

Lingwistyczna Szkoła Wyższa
w Warszawie

**W dialogu języków
i kultur**

Tom VI.

Redakcja naukowa tomu:

Anna JAROCH
Jan Franciszek NOSOWICZ

Warszawa

2017

Recenzenci:

Zinaida CHARITONCZYK
Leonarda DACEWICZ
Krzysztof FORDOŃSKI
Sergiusz GRINIEWICZ
Wiktoria IWASZCZENKO
Artur Dariusz KUBACKI
Czesław LACHUR
Heribert PICHT
Małgorzata PIETRZAK
Elwira SOROKINA
Magdalena THIEN

© Lingwistyczna Szkoła Wyższa w Warszawie

Lingwistyczna Szkoła Wyższa w Warszawie
ul. Kasprzaka 46/48, 00-876 Warszawa
www.lingwistyka.edu.pl

Druk:

Fabryka Druku, Sp. z o.o.
Zgrupowania AK "Kampinos" 6
01-943 Warszawa

ISBN 978-83-926356-9-7

SPIS TREŚCI

WPROWADZENIE	7
Magdalena BIAŁEK	
Kształcenie międzykulturowe nauczycieli języków obcych oparte na doświadczeniu	11
Marlena Iwona BIELAK	
The translator's identity vis-à-vis higher education curricula	28
И.А. ЦЫБОВА	
О когнитивном подходе к лексическим лакунам	41
Sybilla DAKOVIĆ	
Chorwackie celownikowe konstrukcje z czasownikami przechodnimi. Analiza kognitywno-lingwistyczna	48
Iwona DRABIK	
Cultural and translational implications of brain laterality	59
Ярослава ДУДКО	
Генезис процесса управления формированием межкультурной коммуникации будущих учителей во время организации воспитательной работы в высшей школе Украины (вторая половина XX – начало XXI столетия)	73
Justyna FUDALA	
Odpowiedniość przekładu związków frazeologicznych na przykładzie powieści Miljenko Jergovicia <i>Ruta Tannenbaum</i>	83
Наталья ГОЛОВА	
Обучение словообразованию на примере индивидуально-авторских неологизмов произведений Бориса Виана	93
Monika GRĄCKA	
Wizja Michaiła Bakunina w próbie dialogu z Polakami wokół problemu słowiańskiego	103
Sergei GRINEV	
Perspectives and Problems of Terminology Studies of Today	111
Tobiasz JANIKOWSKI	
»Na śniadanie do Paryża« Bohaterowie i antybohaterowie pierwszej wojny światowej w publicystyce i wybranych powieściach niemieckojęzycznych lat dwudziestych i trzydziestych XX wieku	118
Anna JAROCH	
Zasługi Niemców dla Ameryki w opinii publicystów okresu Republiki Weimarskiej	134

Julia KALUGINA	
Функциональные особенности междисциплинарных терминов	148
Magdalena Alicja KASPER	162
Polak a sprawa katalońska – paralele kulturalno-literackie	
Zinaida A. KHARITONCHIK	
The role of derivatives in the search for latent semantic features	171
Robert KOWALCZUK	
Anthropolinguistics vs Language Image of the World – A Comparative Study	195
Olga KRYUKOVA	
Teaching Language in a Learning Environment with a Cognitive Organizational Knowledge Model	179
Artur Dariusz KUBACKI	
Status und Zertifizierung vereidigter Dolmetscher in den deutschsprachigen Ländern und Polen. Parallelen und Unterschiede	203
Paweł Dominik MADEJ	
Selected information on a military exam defined by norms of STANAG 6001 agreement	225
Grair MAGAKIAN	
Komunikacja interkulturowa i asymilacja Ormian w Polsce (wybrane zagadnienia)	233
Ewa MIKULSKA-FRINDO	
Od wrogości, obojętności i lęku do osobistego zaangażowania i dialogu. Postawy wobec uchodźców w powieściach „Gehen, ging, gegangen” (2015) J. Erpenbeck i „Ohrfeige” (2016) A. Khidera oraz w noweli „Widerfahrnis” (2016) B. Kirchhoffa	247
Magdalena MUCHA	
Morphologisch-lexikalische Charakteristik der deutschen Syntagmen und ihrer Entsprechungen im Polnischen am Beispiel des Fußballwortschatzes	265
Oksana NARUSHEVYCH-VASYLIEVA	
The consolidated dictionary as a special type of lexicographical work	278
Jan Franciszek NOSOWICZ	288
Nazewnictwo instytucji szkolnictwa wyższego w Polsce	
Jacek NOWAKOWSKI	
Процессы интернационализации коммерческой лексики языка бизнеса	300
Heribert PICHT	
Terminological analysis – the core of terminological work	312
Małgorzata PIETRZAK	
Zrozumieć kulturę. „Mieszczanie” Maksyma Gorkiego w interpretacjach reżyserskich i aktorskich na scenach polskich	322

Lenka PTAK Wykorzystanie korpusów językowych w nauczaniu języków obcych na przykładzie Czeskiego Korpusu Narodowego	336
Danuta PYTEL-PANDEY Współczesne rosyjskie reguły zachowania językowego w świetle zachodnioeuropejskich reguł grzecznościowych	347
Marek SMOLUK Angielskie ośrodki kształcenia pod wpływem humanizmu w pierwszych dekadach XVI wieku	359
Эльвира СОРОКИНА Прототермин как предмет исследования	375
Elwira STEFAŃSKA Nazwy umów i stron umów cywilnoprawnych w polsko-rosyjskim przekładzie prawniczym (w aspekcie ekwiwalencji przekładowej)	388
A.B. ЩЕПИЛОВА Проблема оценивания компетентности специалиста по межкультурной коммуникации	400
Joanna SZERSZUNOWICZ Connotative Potential of Culture-Bound Proper Names in Translation	416
Татьяна ТАРАСЕНКО Языковые барьеры семантического характера в межкультурной коммуникации	428
Елена ТАРЕВА Диалог культур и не-диалог культур в обучении иностранным языкам	439
Katarzyna WĘDRYCHOWICZ Nauczanie specjalistycznego języka niemieckiego z zakresu zarządzania na poziomie akademickim jako wyzwanie dla lektora	451
Лариса ВИКУЛОВА, Евгения СЕРЕБРЕННИКОВА Языковой плюрализм современного городского пространства как отражение диалога Культур	467
Józef ZIEMCZONOK Нарочанский край – родина Марии Качиньской (1942-2010)	479

Wprowadzenie

SZANOWNI PAŃSTWO!

Zapraszamy serdecznie do lektury szóstego już tomu w serii *W dialogu języków i kultur*, na który składają się poddane surowej ocenie recenzentów prace naukowe, powstałe w oparciu o referaty zaprezentowane na konferencji, która odbyła się w dniach 1-2 czerwca 2017 roku. Organizowane przez Lingwistyczną Szkołę Wyższą w Warszawie konferencje stały się już swego rodzaju tradycją. Stanowią one niepodważalny dowód naukowej żywotności naszej uczelni, która już prawie dwie dekady kształci kolejne roczniki absolwentów anglistyki, germanistyki i rusycystyki w zakresie językoznawstwa, kultury i literatury, z kolejnymi latami rozszerzając ofertę dydaktyczną skierowaną zarówno do maturzystów, jak i osób zainteresowanych uzupełnianiem swego wykształcenia na studiach podyplomowych. Pomyślane początkowo jako możliwość zaprezentowania dorobku naukowego adresowana przede wszystkim do pracowników uczelni, nasze konferencje rozrosły się, z czasem przyciągając także badaczy nie tylko spoza Warszawy, ale również z zagranicznych ośrodków akademickich.

Niniejszy tom, jak i pięć poprzednich, dowodzi różnorodności zainteresowań uczestników. Hasło naszej konferencji traktują oni szeroko, wpisując w nie zarówno różnorodną tematykę jak i metodologię badań. Autorzy wyszli daleko poza języki i kultury angielską, niemiecką i rosyjską, które są przedmiotem studiów na naszej uczelni. Pisząc te słowa, już cieszymy się myślą o ponownym spotkaniu z uczestnikami kolejnej, siódmej edycji naszej konferencji, zaplanowanej na listopad 2018 roku.

Współczesna dydaktyka języków obcych to niezwykle dynamicznie rozwijająca się dziedzina, co jest ściśle związane z ciągle zwiększającą się liczbą osób zainteresowanych opanowaniem – w mniejszym lub większym stopniu i czasami w bardzo konkretnym celu – dodatkowego narzędzia zdobywania i przekazywania informacji czyli po prostu porozumiewania się z obcokrajowcami. To z kolei skutkuje koniecznością nieustannego poszukiwania nowych, bardziej efektywnych rozwiązań dydaktycznych, co z jednej strony ma sprostać oczekiwaniom uczących się, którzy są zainteresowani jak najszybszymi i jak najbardziej wymiernymi postępami, a z drugiej ma na celu ograniczenie kosztów kształcenia językowego, tak w wymiarze instytucjonalnym, jak i indywidualnym. W takiej sytuacji nie powinno dziwić, że dydaktyka języków obcych ma obecnie wyraźnie interdyscyplinarny charakter, odwołując się nie tylko dyscyplin filologicznych, ale również między innymi do takich dziedzin nauki jak, psychologia, neurologia, socjologia, etnologia, filozofia, jak również do dyscyplin będących ich wypadkową, takich jak na przykład psycholingwistyka, neurolingwistyka, socjolingwistyka czy też etnolingwistyka i antropolingwistyka.

Nie mniej ważne są tu wyniki inspirowanych przesłankami teoretycznymi badań empirycznych, zarówno tych czysto eksperymentalnych, przeprowadzanych w warunkach laboratoryjnych, quasi-eksperymentalnych, które odbywają się w klasach szkolnych, audytoriach akademickich, salach wykładowych, angażując istniejące grupy uczących się, jak również opisowych, które mają za zadanie scharakteryzować i poddać ewaluacji istniejący stan rzeczy. W rezultacie proponowane są coraz to nowsze rozwiązania dydaktyczne, które mają zoptymalizować proces uczenia się i nauczania języka obcego, czego przykładem może być propozycja dostosowania nauczanego materiału gramatycznego do stadium rozwoju języka pośredniego ucznia, nacisk na rozwijanie jego autonomii i wykształcenie repertuaru odpowiednich strategii uczenia się, stworzenie uczącym się możliwości współtworzenia czy modyfikacji wiedzy językowej przez interakcję, bądź też sugestia negocjowania programu nauczania z uczniami. Mimo że wiele z tych propozycji nie sprawdziło się w warunkach szkolnych czy uczelnianych, bądź też ich skuteczna implementacja jest uzależniona od kontekstu edukacyjnego i uwarunkowań lokalnych, to jednak przyczyniają się one w mniejszym lub większym zakresie do bardziej skutecznego nauczania języków obcych, choćby dlatego, że poszerzają one naszą wiedzę na temat tego, jakie działania są uzasadnione, a jakie nie w określonej sytuacji.

Niniejszy tom stanowi zbiór artykułów, które przede wszystkim podejmują próbę zarysowania problemów stojących przed współczesną dydaktyką języków obcych w określonym kontekście edukacyjnym, wskazując w wielu przypadkach na bardzo konkretne możliwości ich rozwiązywania, a co za tym idzie, usprawnienia procesu uczenia się i nauczania języka obcego na różnych poziomach kształcenia. Teksty te dotyczą bardzo zróżnicowanej problematyki, poczynając od zagadnień teoretycznych i ich przełożenia na sytuację szkolną i uczelnianą, poprzez wyniki różnego typu projektów badawczych wraz z implikacjami dla nauczania języków obcych, po propozycje konkretnych metod i technik, narzędzi dydaktycznych i rozwiązań systemowych.

W niniejszym tomie można znaleźć artykuły, które pokazują, w jaki sposób różne dziedziny wiedzy i modele teoretyczne mogą stanowić ważny punkt odniesienia dla dydaktyki języków obcych. Inne poświęcone zostały przedstawieniu różnorodnych metod i środków nauczania, które można wykorzystać we wprowadzaniu i ćwiczeniu podsystemów i sprawności językowych oraz rozwijaniu autonomii ucznia (studenta) i umiejętności samooceny. Z kolei są również teksty podejmujące kwestie o charakterze instytucjonalnym, dotyczące udoskonalenia edukacji językowej i ewaluacji postępów na różnych poziomach kształcenia. I w końcu również znaleźć można prace poświęcone problematyce organizacji procesu nauczania treści merytorycznych przy użyciu języka obcego, specyfice nauczania języka polskiego jako obcego i wyzwaniom stojącym przed nauczycielem języka obcego dla potrzeb zawodowych. Są

również artykuły, wydawałoby się, czysto teoretyczne, ale bardzo ważne i przydatne dla rozwoju wiedzy filologicznej.

Jesteśmy przekonani, że z uwagi na swą zróżnicowaną tematykę, umiejętne powiązanie teorii i badań empirycznych z codzienną praktyką, a co najważniejsze, uwzględnienie uwarunkowań i ograniczeń konkretnego kontekstu edukacyjnego, niniejsza praca zbiorowa będzie stanowić ważne źródło inspiracji i refleksji dla wielu neofilologów, zarówno teoretyków i badaczy, jak i studentów filologii oraz nauczycieli różnych języków obcych.

Nauczyciele języków obcych ciągle muszą poszukiwać nowych form i metod pracy, aby zaspokoić potrzeby edukacyjne coraz większej rzeszy uczących się. W związku z tym pojawiają się dwa podstawowe problemy: jak sprostać wymaganiom tej grupy, których poziom kompetencji lingwistycznych stale wzrasta oraz jak pomóc tym, którzy nie są w stanie opanować przewidzianych efektów kształcenia.

Książka, którą Państwo dostają, przedstawia różnorodne wskazówki pomocne w rozwiązaniu wyżej wymienionych problemów współczesnego nauczyciela języka obcego. Jak podnieść kreatywność ucznia, które techniki informacyjno-komunikacyjne powinny być stosowane, dlaczego istotne jest wprowadzanie do programów kształcenia elementu kulturowego, na ile wykorzystanie literatury pięknej podnosi efektywność nauczania. W kilku zostały przedstawione nowatorskie metody nauczania stosowane przez niewielką grupę pedagogów, a które powinny być rozpowszechnione wśród wszystkich nauczycieli języków obcych. Warto na przykład pamiętać, że narzędziami przydatnymi w nauczaniu fonetyki języka obcego jest praca z własnym ciałem i indukowanie emocji przez sensoryczne sprzężenie zwrotne. Należałoby także nie zapominać, że pozyskiwanie informacji zwrotnej od uczniów podwyższa ich umiejętności językowe, a zastosowanie odpowiednich metod nauczania rozwija ponadto ich kompetencje interkulturowe.

Zbiór zawiera zarówno artykuły naukowe, z przeglądem literatury, a także krótkie artykuły, podające rozwiązania czysto praktyczne. Poszczególne teksty omawiają zagadnienia istotne w nauczaniu konkretnego języka obcego, takie jak psychopedagogiczne podejście do procesu dydaktycznego, wykorzystanie technologii informacyjno-komunikacyjnych, nauczanie poprzez literaturę i kulturę obcojęzyczną. Obszerne miejsce zajmuje przedstawienie przykładów dobrych praktyk stosowanych w przekazywaniu konkretnych treści nauczania. Przedstawiona w niniejszym tomie tematyka nie wyczerpuje oczywiście wszystkich problemów, jakie współcześnie stwarza nauczanie języków obcych, jednak daje przegląd różnorodnych metod, form i środków, które mogą okazać się przydatne w pracy glottodydaktyka.

Zamieszczone w książce artykuły są w języku polskim oraz w trzech językach kierunków filologicznych prowadzonych w Lingwistycznej Szkole Wyższej w Warszawie, tj. anglistyki, germanistyki i rusycystyki, napisane przez specjalistów z różnych dziedzin: psychologii,

informatyki, literaturoznawstwa, językoznawstwa oraz dydaktyków. Adresowana jest do nauczycieli języka angielskiego, niemieckiego i rosyjskiego, ale jej odbiorcami mogą być także nauczyciele innych języków obcych.

Zaprezentowane w publikacji artykuły i szkice, zebrane pod wspólnym tytułem *W dialogów języków i kultur*, są przyczynkiem do promowania rozwoju naukowego studentów oraz młodych pracowników naukowych uczelni wyższych. Monografia ta ma na celu stworzenie forum interdyscyplinarnej dyskusji oraz prezentacji badań i osiągnięć naukowych z wielorakich dziedzin wiedzy, w kontekście ich wieloaspektowości, złożoności i współzależności. Interdyscyplinarny dialog naukowców i praktyków, wspierany głosem znanych i uznanych badaczy, jest próbą nakreślenia nowych zdobyczy oraz realnych perspektyw rozwoju nauki w kolejnych dekadach XXI wieku. Umożliwi to, mamy nadzieję, uzyskanie wglądu w stan współczesnej nauki rozwijanej w ośrodkach akademickich w Polsce i za granicą, a także posłuży wymianie poglądów, osiągnięć i doświadczeń naukowych.

Publikacja składa się z wersji książkowej oraz wersji elektronicznej dostępnej na stronie internetowej Lingwistycznej Szkoły Wyższej w Warszawie: <http://lingwistyka.edu.pl/>. Ma postać interdyscyplinarnego forum, na którym rozegrał się dyskurs z udziałem przedstawicieli różnych dyscyplin naukowych filologicznych.

Sensem przedstawionego Czytelnikowi układu tekstów według alfabetu nazwisk autorów artykułów miało być stworzenie (interdyscyplinarnej w swej naturze) książki, w której każdy rozdział może zostać potraktowany jako płaszczyzna dyskusji wokół kluczowego zagadnienia zawartego w tytule niniejszej publikacji. Mamy nadzieję, że ten tom będzie równocześnie dla uczestników konferencji miłą pamiątką ich pobytu w Warszawie.

Być może zachęci także dotychczasowych prelegentów i nowych uczestników do zainteresowania się zarówno kolejnymi edycjami naszej konferencji, jak i publikowanym przez Lingwistyczną Szkołę Wyższą od roku 2011 rocznikiem naukowym *Language and Literary Studies of Warsaw*.

Anna JAROCH
Jan Franciszek NOSOWICZ

Kształcenie międzykulturowe nauczycieli języków obcych oparte na doświadczeniu

Wprowadzenie

Konieczność kształcenia międzykulturowego w glottodydaktyce jest przedmiotem rozważań już od ponad 30 lat. W tym czasie powstało wiele prac teoretycznych, koncepcji dydaktycznych, a literatura przedmiotu dysponuje dziś bardzo obszerną i zróżnicowaną terminologią w tym temacie. Wokół nienowej już przecież koncepcji kształcenia międzykulturowego toczyło się i – jak można zaobserwować – nadal toczy się wiele ożywionych dyskusji. O ile dorobek naukowy jest bardzo obszerny, a pod wieloma względami w kwestiach kształcenia międzykulturowego osiągnięto pewien konsensus, to kwestia aplikacji tychże rozważań teoretycznych wydaje się być sprawą ciągle otwartą i budzącą wątpliwości. Jak pisał Waldemar Pfeiffer¹, interkulturowość pozostaje wciąż postulatem teoretyczno-poznawczym, a nie rzeczywistością szkolną. Taki stan rzeczy potwierdzają również przeprowadzone przez Krystynę Mihałkę badania, z których wynika, że wpływ kompetencji międzykulturowej na praktykę szkolną jest prawie niewidoczny². Wydaje się, że poszukiwanie możliwości anulowania tych deficytów jest dzisiaj w polskim kontekście edukacyjnym ważniejsze niż kiedykolwiek. Zważywszy na dynamikę zamian polityczno – społecznych oraz fakt, że wielokulturowość w Polsce przestała być już tylko czysto teoretycznym konceptem, należałoby raz jeszcze zwrócić uwagę na problematykę kształcenia międzykulturowego na lekcjach języka obcego. Niestety świadomość konieczności kształcenia międzykulturowego nie oznacza równocześnie łatwych i jednoznacznych rozwiązań. Otwartym zadaniem pozostaje wciąż poszukiwanie sposobów, które pomogą bogatą przecież teorię z zakresu nauczania międzykulturowego, przekuć w praktyczne i skuteczne rozwiązania dydaktyczne. I nie można sobie pozwolić w tym miejscu na dość popularne uproszczenie sprowadzające się do obarczenia winą nauczycieli za to, że poziom kompetencji międzykulturowej wśród uczniów jest zbyt niski. Takie stwierdzenie byłoby ogromnym nadużyciem, gdyż edukacja to przecież proces wieloaspektowy i wielowymiarowy

¹ W. Pfeiffer, *Von der linguistisch bezogenen Fremdsprachendidaktik zur interkulturellen Fremdsprachenpädagogik ODER ein polnischer Professor an der Europa-Universität Viadrina Frankfurt (Oder)*, (w:) *Universitätschriften – Herausragende Ereignisse/Antrittsvorlesungen*, red. G. Schwan., Weimar 2005, s. 254.

² K. Mihałka, *Rozwój kompetencji interkulturowej w warunkach szkolnych – mity a polska rzeczywistość. Na przykładzie języka niemieckiego jako L3*. Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2012. s. 352.

a wszystkie elementy układu glottodydaktycznego wzajemnie się warunkują. Szukając więc możliwości podniesienia efektywności działań edukacyjnych w zakresie międzykulturowości w Polsce, należy rozpatrywać wiele czynników i różnorakie współzależności między nimi. Tematyka niniejszego rozdziału koncentruje się na poszukiwaniu sposobów optymalizacji w zakresie kształcenia międzykulturowego wśród przyszłych nauczycieli języka obcego. Opierając się na założeniu, iż nauczyciele w swojej pracy kierują się najczęściej teoriami osobistymi, a teorie osobiste konstruowane są przede wszystkim przez doświadczenie, podejmuje się próbę ukazania możliwości zastosowania modeli nauczania międzykulturowego opartych na doświadczeniu w edukacji przyszłych nauczycieli.

Determinująca rola teorii osobistych i kultury

Teorie osobiste są elementem tworzonej przez człowieka „funkcjonalnej mapy świata” pozwalającej mu działać w tym świecie³. Również nauczyciele na potrzeby wykonywania swojego zawodu tworzą własne funkcjonalne mapy świata i w swojej pracy dydaktycznej kierują się w znakomitej większości subiektywnymi teoriami, a wiedza naukowa (zwana również uniwersytecką) wydaje się mieć mniejszy wpływ na ich działania dydaktyczno-pedagogiczne. Działania i decyzje nauczyciela podejmowane podczas realizowania procesu dydaktycznego pozostają więc pod przemożnym wpływem „osobistego oprogramowania” każdego pedagoga. Warto przy tym dodać, że są to najczęściej nieuświadomione, indywidualne konstrukty myślowe i działaniowe, które stanowią jedno ze źródeł procesu interpretowania rzeczywistości⁴. To, co konstytuuje teorie osobiste, to przede wszystkim doświadczenie. Na bazie bowiem doświadczenia człowiek tworzy wizję siebie w społeczeństwie, podejmuje decyzje i działania. Osobiste doświadczenia nierzadko determinują pewne wybory, postawy, czy też zachowania. Mówiąc krótko, doświadczenie jednostki (tu: nauczyciela) ma determinujący wpływ na jego działania i decyzje, a wachlarz doświadczeń różnicuje się w miarę upływu lat w wykonywanym zawodzie. Pod wpływem doświadczenia teorie osobiste nauczycieli mogą również ulegać zmianie⁵. Wprawdzie dzieje się to bardzo wolno, ale jest możliwe. Najczęściej dochodzi do zmiany wtedy, kiedy bodziec ją wywołujący, posiada szczególną siłę.

W przypadku kształcenia międzykulturowego (o którym mowa w rozdziale) doświadczenie nabiera podwójnego znaczenia, gdyż jak wiadomo szeroko rozumiana kultura

³ K. Polak, *Podążając ku niewidocznemu*. (w:) *Pedagogika w pokoju nauczycielskim* red. K. Kruszewski, WSiP, Warszawa 2000. s. 164.

⁴ por. D. Klus-Stańska, *Dydaktyka wobec chaosu pojęć i zdarzeń*. Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 2000.

⁵ K. Polak, *Podążając ku...*op. cit. s. 162.

w sposób szczególnie determinuje sposób myślenia i działania jednostek. Geert Hofstede⁶ określa kulturę mianem mentalnego oprogramowania, które rozpoczyna się w dzieciństwie i zawiera określone sposoby reakcji. Jak pisze Anna Brzezińska (2000) „kultura kształtuje umysł, dostarcza swojej skrzynki z narzędziami, dzięki której konstruujemy obraz świata i siebie samych. Nawet elementarne procesy umysłowe, jak spostrzeganie, zapamiętywanie i uczenie się nie mogą istnieć bez zanurzenia i uczestniczenia w kulturze”⁷. Hans Jürgen Heringer⁸, Richard Markowsky i Alexander Thomas⁹ interpretują kulturę jako sposób orientacji w nieznanym rzeczywistości. W kontekście kształcenia międzykulturowego istotne wydaje się również zwrócenie uwagi na fakt nieświadomości własnego „oprogramowania kulturowego”. Thomas¹⁰ pisze, że człowiek nie posiada naturalnych predyspozycji do rozumienia interkulturowego, ponieważ ludzki system orientacji jest za bardzo skoncentrowany na znanych od czasów dzieciństwa, wyznaczanych przez własną kulturę wartościach, normach, tradycjach, zwyczajach, obyczajach, sposobie zachowania i reagowania w określonych okolicznościach. W związku z tym, jak piszą Mark Bechtel¹¹ i Dominic Busch¹² zrozumienie innego obszaru kulturowego nie jest osiągalne bez zrozumienia kultury kraju ojczystego. Nie jest to jednak takie proste, gdyż własna kultura jest często nieuświadomionym determinantem działań, a członkowie poszczególnych kultur najczęściej nie są świadomi tego, że ich własny system orientacji w znacznym stopniu odbiega od systemów orientacji obowiązujących w innych państwach¹³. Jednak pomimo wielu trudności zrozumienie innej kultury należy uznać za możliwe. Taki pogląd reprezentują m.in. Lothar Bredella¹⁴, Alexander Thomas¹⁵, a także Andreas

⁶ G. Hofstede, (tł. M. Durska) *Kultury i organizacje: zaprogramowanie umysłu*, Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa 2000.

⁷ Brzezińska, A.I., Wprowadzenie. (w:) *Wygotski i z Wygotskim w tle*, red. A.I. Brzezińska, Wydawnictwo UMK, Toruń 2000, s. 7.

⁸ H. J. Heringer, *Interkulturelle Kommunikation*. UTB, Tübingen 2004.

⁹ R. Markowsky, A. Thomas, *Studienhalter in Deutschland. Interkulturelles Orientierungstraining für amerikanische Studenten, Schüler und Praktikanten*. Asanger, Heidelberg 1995.

¹⁰ A. Thomas, *Interkulturelle Kompetenz: Grundlagen, Probleme und Konzepte*, „Erwägen, Wissen, Ethik – Streitforum für Erwägungskultur“, Vol. 14, No 1/2003, s.137-221, s.138.

¹¹ M. Bechtel, *Interkulturelles Lernen beim Sprachenlernen im Tandem. Eine diskursanalytische Untersuchung*. Gunter Narr Verlag, Tübingen 2003, s.65.

¹² D. Busch, *Interkulturelle Mediation. Eine theoretische Grundlegung triadischer Konfliktbearbeitung in interkulturell bedingten Kontexten*. Peter Lang, Frankfurt am Main 2005, s. 67.

¹³ por. B. C. Witte, *Fremdheitswissen als Basis auswärtiger Kulturpolitik*, (w:) Kulturthema Fremdheit. Leitbegriffe und Problemfelder kulturwissenschaftlicher Fremdforschung, red. A. Wierlacher, Indicum Verlag, München 2001, s. 417.

¹⁴ L. Bredella, *Interkulturelles Verstehen mit multikulturellen Jugendromanen*, (w:) *Rezeptionsästhetische Literaturdidaktik. Mit Beispielen aus dem Fremdsprachenunterricht Englisch*, red. W: L. Bredella, E. Burwitz-Melzer, Gunter Narr Verlag, Tübingen 2004, s.142.

¹⁵ A. Thomas, *Interkulturelle Kompetenz...*, op. cit., s. 138.

Vasilache¹⁶. Thomas Göller¹⁷ podkreśla w tym kontekście rolę doświadczenia, twierdząc, że dołność rozumienia obcych obszarów kulturowych jest powiązana z ich wielokrotnym doświadczaniem na przykład w podróży. Modyfikacja poglądów własnych następuje w momencie zetknięcia się z nieznaną dotąd rzeczywistością, która budzi ciekawość, chęć dostrzeżenia i zrozumienia różnic kulturowych.

Jak więc wynika z tego krótkiego rozważania, teorie osobiste determinują działania nauczycieli, a kultura, w której człowiek przeżywa swoje doświadczenia determinuje teorie osobiste pedagogów. Tak więc zarówno kultura (w sposób można powiedzieć pośredni) jak i doświadczenie (w sposób bardziej bezpośredni) wpływają na przekonania, sądy, czy też sposoby działań nauczycieli. W kontekście rozważań na temat wpływu doświadczenia na kształcenie międzykulturowe, warto przyrzeć się również wpływowi, jaki ma doświadczenie na proces uczenia się w ogóle.

Wpływ doświadczenia na uczenie się¹⁸

Chcąc ukazać w sposób prosty i przejrzysty znaczenie doświadczenia w procesie uczenia się, można odwołać się chociażby do dwóch podstawowych, powszechnie znanych i uznanych jego typów, a mianowicie uczenia się asymilacyjnego i akomodacyjnego¹⁹. Uczenie się asymilacyjne, polegające na dostosowywaniu i włączaniu nowych informacji do ustalonych wcześniej struktur, ukazuje doświadczenie jako swoistą „siłę” powodującą poszerzanie i utrwalanie istniejących struktur. Taki rodzaj uczenia się można sklasyfikować jako addytywny, a jego rezultaty mogą być aktywowane w szerokim spektrum sytuacji²⁰. Uczenie się akomodacyjne natomiast, wymaga z samej swojej definicji, większego wysiłku. Nie jest to już bowiem uczenie się addytywne, lecz opiera się na uelastycznieniu i rekonstrukcji istniejących schematów celem ich reorganizacji bądź też tworzenia w wyniku tej reorganizacji zupełnie nowych wartości, doświadczeń nowej jakości. Należy zaznaczyć, że nie można oczekiwać od jednostki, że zmieni się, tzn., w wyniku uczenia się akomodacyjnego wytworzy nową jakość schematów, dopóki nie umożliwimy jej wcześniej „rozmrózienia” zakorzenionych już w niej przekonań i perspektyw²¹. Innymi słowy zdystansowanie się od posiadanych modeli myślowych czy też nawet próba ich eliminacji stają się koniecznym

¹⁶ A. Vasilache, *Interkulturelles Verstehen nach Gadamer und Foucault*. Campus Verlag GmbH, Frankfurt am Main 2003, s.73.

¹⁷ T. Göller, *Kulturverstehen. Grundprobleme einer epistemologischen Theorie der Kulturalität und kulturellen Erkenntnis*. Königshausen und Neumann, Würzburg 2000, s. 358.

¹⁸ Temat dotyczący uczenia się poprzez doświadczenie jest bardzo szeroko dyskutowany. W niniejszym opracowaniu zostaną przedstawione tylko niektóre poglądy na ten temat.

¹⁹ por. J. Piaget, (tł. T. Kołakowska) *Studia z psychologii dziecka*. PWN, Warszawa 1966.

²⁰ por. K. Illeris, *Trzy wymiary uczenia się*. Dolnośląska Wyższa Szkoła Edukacji, Wrocław 2006.

²¹ por. K. Lewin, *Field theory in social science*. Harper, New York 1951.

warunkiem zaistnienia uczenia się akomodacyjnego. Znajdujemy tutaj wyraźne odniesienie do omawianej problematyki. W przypadku kształcenia nauczycieli uczenie się akomodacyjne zachodzi w sytuacji możliwości identyfikacji teorii osobistych studentów i ich zrelatywizowania, (jeśli taka potrzeba zaistnieje (np. kiedy pozostają one w sprzeczności z podstawowymi prawdami nauki).

Podobny charakter uczenia się znajdujemy w „koncepcji zorientowanej” na ucznia u Carla R. Rogersa, który posługuje się pojęciem „znaczącego uczenia się”, zbliżonego w swoich strukturach do uczenia się akomodacyjnego właśnie. To znaczące uczenie się dotyczy „zmian w organizacji ja”, ponieważ odnosi się do „całej osoby, zarówno emocji, jak i aspektów poznawczych w uczeniu się”. Charakter tego procesu najlepiej oddają słowa autorów:

„Przez znaczące uczenie się rozumiem takie uczenie się, które jest czymś więcej niż gromadzeniem faktów. Takie, które wprowadza zmiany w zachowaniu jednostki, w kierunku działania, jaki obiera ona na przyszłość, w jej postawach i osobowości. Jest to wszechstronne uczenie się, które obejmuje nie tylko przyrost wiedzy, lecz które wkracza w każdą część naszej egzystencji”²²

„Podejście skoncentrowane na uczniu” oraz teorie osobowości Rogersa ukazują ponadto wyraźnie, że doświadczenie konkretnej osoby ma szczególne dla niej znaczenie – „każda jednostka egzystuje w nieustannie zmieniającym się świecie doświadczeń, którego sama jest centrum”, a „organizm reaguje na otoczenie według tego, jak go doświadcza i jak go postrzega”. Rogers wychodzi z założenia, że człowiek uczy się najskuteczniej tylko tych rzeczy, które postrzega jako związane z utrzymaniem lub ulepszeniem struktury jaźni²³. „Doświadczenie, którego przyswojenie wymagałoby zmiany w organizacji jaźni, będzie napotykać opór poprzez zaprzeczenie lub zniekształcenie jego formy symbolicznej, a struktura i organizacja jaźni wydaje się usztywniać pod wpływem zagrożenia”. To przekonanie Rogersa o trudnościach związanych z pokonaniem naturalnej tendencji do oporu względem nowych treści, w przypadku gdy pozostają one w sprzeczności z opartymi na wcześniejszym doświadczeniu schematami myślowymi, dzielą również Chris Argyris i Donald Schön²⁴, którzy wyróżniają dwa rodzaje uczenia się, a mianowicie pojedynczą i podwójną pętlę. Z pojedynczą pętlą mamy do czynienia wtedy, kiedy uczenie się pasuje do wcześniejszych doświadczeń i systemu wartości, umożliwiając uczniowi automatyczną reakcję. Podwójna pętla uczenia się dotyczy tych trudniejszych właśnie sytuacji, w których

²² C. R. Rogers, C.R., Freiberg, J., 1969. *Freedom to learn*. Pearson, Houston 1969.

²³ Pojęcie jaźni można definiować jako pojęcie obejmujące jednostkowe doświadczenia z samym sobą. Na gruncie tradycji psychoanalitycznej istnieje długa dyskusja na temat definicji jaźni, psychologii jaźni oraz relacji między jaźnią a ego (por. Kohut 1977, Goldberg 1978, za Illeris 2006).

²⁴ Ch. Argyris, D. Schön, *Organizational Learning: A Theory of Action and Perspective*. Reading Mass, Addison-Wesley 1996.

uczenie się nie pasuje do uprzednich doświadczeń czy schematów. Wymaga to od ucznia fundamentalnej przebudowy i zmiany schematów myślowych. W tym kontekście warto powołać się na cytowaną często w literaturze glottodydaktycznej „refleksję w działaniu” Schöna, która w odróżnieniu od „wiedzy w działaniu umożliwiającej automatyczne reakcje bazujące na doświadczeniu jednostki oraz jego schematach myślowych, ma potencjał do tworzenia nowych schematów myślowych, najczęściej wtedy, kiedy obecne zawodzą. W sytuacjach więc, kiedy schematy myślowe jednostki, powstałe w wyniku jej rozlicznych wcześniejszych doświadczeń, nie spełniają warunków potrzebnych do sprostania zadaniu, zostają przez jednostkę wyeliminowane, dzięki wspomnianej właśnie „refleksji w działaniu”.

Teoria schematów jest kolejną teorią, która pozwala wyjaśnić związek uczenia się z doświadczeniem jednostki. Schematy należy rozumieć jako struktury poznawcze właściwe danemu człowiekowi, tworzące się w wyniku jego doświadczeń. Polak przedstawia trzy dominujące stanowiska na temat genezy schematów. Pierwszą grupę stanowią schematy, które są reprezentacją rzeczywistego egzemplarza napotkanego przez człowieka w przeszłości. Drugą grupę tworzą schematy będące wyabstrahowanym z doświadczenia „uśrednieniem” o wszystkich napotkanych dotąd jego egzemplarzach. Grupa trzecia to schematy rozumiane jako system wyabstrahowanych z doświadczenia cech o najwyższej mocy rozdzielczej, to znaczy takich, które pozwalają odróżnić egzemplarze schematu od innych²⁵. Schematy są więc czymś, co noszą w sobie wszyscy ludzie i w czym odzwierciedla się ich doświadczenie, a w konsekwencji staje się bazą do asymilowania nowych informacji²⁶. Donald A. Norman i David E. Rummelhart²⁷ wyróżnili trzy sposoby uczenia się w odniesieniu do schematów: narastanie – dotyczy uczenia się faktów i nie wymaga zmiany schematów, zestrzanie – wiąże się ze stopniowym, powolnym przyrostem zmian w schematach jednostki i przekształcanie, które opiera się na wytwarzaniu nowych schematów i jest dla większości dorosłych najtrudniejszym rodzajem uczenia.

Podsumowując te krótkie rozważania na temat doświadczenia, stwierdzić można, że z definicji jest ono jednym z kluczowych czynników uczenia się. Każdy człowiek jest predysponowany do tego, by reagować zgodnie ze swoim doświadczeniem, a każda reakcja jest wynikiem doświadczenia. W odniesieniu do interesującego nas tematu postulować można wspomnianą na początku dwutorowość interpretacji, tj. z jednej strony należy z pełną świadomością włączać w proces kształcenia studentów – przyszłych nauczycieli zdobyte

²⁵ K. Polak, *Indywidualne teorie nauczycieli. Geneza, badanie, kształtowanie*. Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 1999, s. 29.

²⁶ por. S. Merriam, R. S. Caffarella, *Learning in adulthood*. Jossey-Bass, San Francisco 1991.

²⁷ D. A. Norman, D. E. Rummelhart, *Accretion, tuning and restructuring: Three models of learning*, (w:) *Semantic factors in cognition*, red. J.W. Cotton, R.L. Klatzky Hillsdale 1978.

przez nich doświadczenia, ale równocześnie kreować pożądane dla tego procesu sytuacje doświadczania kulturowego. Podchodząc do zagadnienia procesu uczenia się w ten sposób, tzn. jeśli pojedyncze doświadczenie uczącego się rozumiane jest w kontekście wcześniejszych doświadczeń oraz przyszłych możliwości doświadczania, mamy szansę na zachowanie ciągłości procesu uczenia się postulowanego przez Johna Dewey'a²⁸.

Modele kształcenia międzykulturowego bazujące na doświadczeniu

Zgodnie z modelami kształcenia międzykulturowego, rozwijanie kompetencji międzykulturowej rozumiane jest jako proces osobotwórczy, w trakcie którego dochodzi do zmian u uczącego się w zakresie wiedzy, postaw i emocji. Łączy je cel, do którego prowadzą, natomiast tym, co je odróżnia, jest ich cykliczny lub linearny charakter. I tak modele linearne definiują uczenie się jako proces skończony, prowadzący do osiągnięcia bardzo wysokiego poziomu kompetencji międzykulturowej (np. model rozwoju wrażliwości międzykulturowej Milтона J. Bennetta; model międzykulturowego uczenia się według Davida S. Hoopsa). Natomiast zgodnie z modelami cyklicznymi uczenie się jest procesem stałego i niekończącego się nadbudowywania wiedzy, rozwijania umiejętności oraz pozytywnych postaw i świadomości kulturowej²⁹. Dlatego też modele cykliczne (z racji swojego spiralnego układu) wydają się być szczególnie predestynowane do tego, by znaleźć zastosowanie w warunkach uczenia się instytucjonalnego, bo jak wiadomo, wykształcenie pełnej kompetencji międzykulturowej³⁰ jako wartości skończonej jest w takich warunkach mało prawdopodobne. Wykorzystanie natomiast cech modeli cyklicznych stwarza możliwość skutecznego kształcenia w zakresie międzykulturowości, przede wszystkim w oparciu o postulowane w tym artykule doświadczenie jednostki. Cykliczność modeli zakłada stałe nadbudowywanie wiedzy poprzez wracanie do tych samych treści i refleksję nad nimi z różnych perspektyw czasowych i „jakościowych”, jeśli chodzi o doświadczenia. Każdy bowiem powrót do tego samego tematu wiąże się już z inną jakością wiedzy i umiejętności, gdyż inny jest punkt wyjścia – bogatszy o zdobyte w trakcie tego procesu doświadczenie.

Model Patricka Morana

Jednym z przykładów koncepcji uczenia się międzykulturowego, opierającego się na zasadzie stałego „nadbudowywania” wiedzy i umiejętności oraz rozwijania świadomości, jest

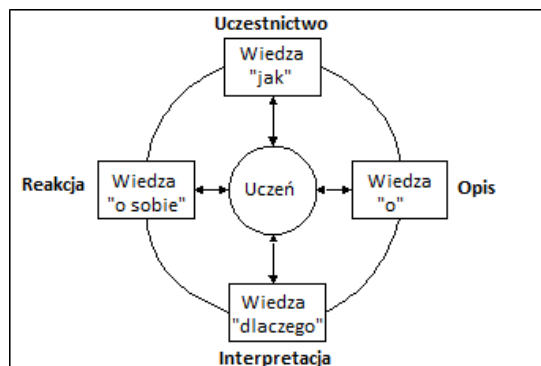
²⁸ J. Dewey, *Experience and Education*. Macmillan, New York 1938.

²⁹ M. Białek, *Kształcenie międzykulturowe w edukacji językowej*, Oficyna Wydawnicza ATUT, Wrocław 2009.

³⁰ Mam tutaj na myśli ostatni etap kompetencji międzykulturowej, czyli np. „Integrację” u M. J. Bennetta (1986) w jego „Modelu rozwoju wrażliwości interkulturowej” czy też „Multikulturalizm” u D. S. Hoopsa (1979) w zaproponowanym przez niego „Procesie uczenia się międzykulturowego”.

model „doświadczenia kulturowego” (The cultural Experience) według Patricka Morana. Zgodnie z jego koncepcją uczenie się kultury polega na „kulturowym doświadczeniu”, które rozgrywa się na 4 poziomach: „wiedzy o” (Knowing About), „wiedzy jak” (Knowing How), „wiedzy dlaczego” (Knowing Why) i „znajomości samego siebie – samoświadomości” (Knowing Oneself).

Rys. 1. Model uczenia się kultury wg Patricka Morana



Źródło: opracowanie własne na podstawie modelu P. Morana³¹

Poziom pierwszy może być rozumiany jako poszerzanie repertuaru wiedzy na temat kultury docelowej. Wiąże się to niewątpliwie z wiedzą faktograficzną, czyli gromadzeniem informacji na temat znaczących wydarzeń, literatury, sztuki, ale także danych o praktykach charakterystycznych dla określonej kultury, życiu codziennym itd. Krótko mówiąc, jest to etap gromadzenia informacji na temat wszelkich zewnętrznych przejawów kultury, rozumianej zarówno w „wąskim”, jak i „szerokim” znaczeniu, lub inaczej – wszystkiego, co jest „wierzchołkiem góry lodowej”, zgodnie z modelem kultury jako góry lodowej³² (por. Cornelius Grove 1984). Poziom drugi (Knowing how) odnosi się do wymiaru działaniowego i wiąże się z umiejętnościami właściwego zachowania językowego i pozajęzykowego w kontaktach z przedstawicielami kultury docelowej. Osiągnięcie wysokiego poziomu kompetencji w tym zakresie umożliwi skuteczne i komfortowe uczestnictwo w spotkaniach obcokulturowych.

Kolejny poziom (Knowing why) implikuje próbę odkrywania i rozumienia specyficznego dla danej kultury systemu wartości, postaw, sposobów postrzegania. Jest próbą odkrycia tego, co znajduje się pod „górami lodowymi”. To etap kształcenia umiejętności

³¹ P. Moran, *Teaching culture: Perspectives in Practice*. Heinle&Heinle, London 2001.

³² por. C. Grove, *Orientation Handbook for Youth Exchange Programs*. Intercultural Press, Yarmouth, ME 1984.

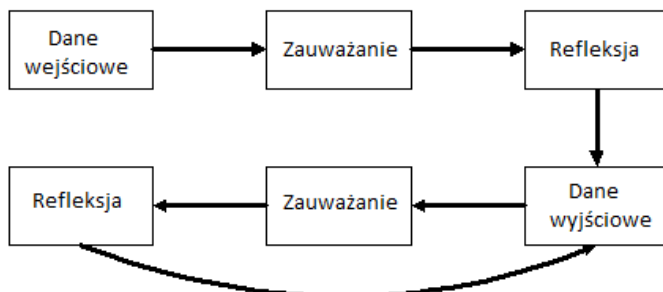
przyjmowania innej perspektywy postrzegania rzeczywistości, przez inne „kulturowe okulary”.

Za centralny moment kulturowego doświadczenia uznaje Moran poziom „znajomości siebie” (Knowing Oneself), na którym uczący uświadamia sobie własny, kulturowy system wartości, determinujący jego zachowanie, odczuwanie, działanie itd. Uświadczenie sobie własnego „mentalnego oprogramowania” jest sprawą niezwykle trudną, gdyż człowiek pozostaje całkowicie nieświadomy faktu, że dopóty istnieje pewien system kontroli, dopóki realizowany jest ustalony program. Większość ludzi pozbawiona jest wiedzy o istotnych częściach „ja” właśnie w wyniku działania wspomnianego systemu kontrolnego, specyficznego dla określonych grup kulturowych. W jednym tylko przypadku uświadamiamy sobie działanie systemu kontroli, a dzieje się to wtedy, gdy sprawy nie układają się według ukrytego programu – najczęściej w sytuacjach dialogu między kulturami³³. Uczenie się międzykulturowe, polegające na konfrontacji (bezpośredniej lub pośredniej) z osobami, produktami, wartościami innych kultur (u Morana widać bardzo wyraźne nawiązanie do modelu uczenia się przez doświadczenie Kolba) umożliwia zdobycie świadomości struktury własnego systemu³⁴.

Model Anthony’ego J. Liddicoata

Kolejnym przykładem modelu nieliniarnego w zdobywaniu kompetencji międzykulturowej jest model input-output-refleksja według Anthony’ego J. Liddicoata (Input–Output–Reflection).

Rys. 2. Model rozwoju kompetencji międzykulturowej według Anthony’ego J. Liddicoata



Źródło: opracowanie własne na podstawie A. J. Liddicoat 2002:7.

³³ E. Hall, (tł. E. Goździak), *Poza kulturą*. PWN, Warszawa 1984, s. 52.

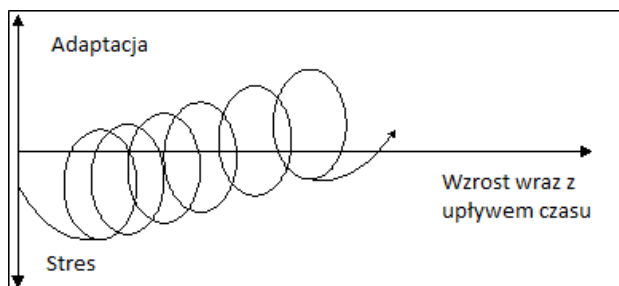
³⁴ por. M. Białek, *Kształcenie międzykulturowe...* op. cit.

Punktem wyjścia w tym modelu jest założenie, że pierwszym krokiem w nabywaniu kompetencji międzykulturowej powinien być właściwy i wystarczający input, który musi zostać dostrzeżony przez uczącego się, a następnie stać się przedmiotem refleksji i eksperymentowania. Dostrzeżone i przeanalizowane podobieństwa oraz różnice (a więc mówiąc krótko, nowo nabyta wiedza o kulturze docelowej) mogą spowodować zmiany w zachowaniu uczącego się, zarówno na poziomie językowym (np. wzrost kompetencji lingwistycznej), jak i pozajęzykowym (coraz bardziej prawidłowe kodowanie i dekodowanie mowy ciała).

Model Young Yun Kima

Jeszcze jednym modelem, który pozwala rozumieć uczenie się międzykulturowe w podobny sposób, jest model adaptacji stresu i dynamicznego wzrostu według Young Yun Kima (Stress – Adaptation – Growth Dynamic).

Rys. 3. Model adaptacji stresu i dynamicznego wzrostu według Y.Y. Kima



Źródło: opracowanie własne na podstawie modelu Y. Y. Kima Zaburzenia funkcjonowania stawu skroniowo-żuchwowego³⁵

Model zaproponowany przez Kima ilustruje stałą konfrontację uczącego się z różnicami kulturowymi, co wywołuje stres, w wyniku którego pierwszą reakcją jest wycofanie się w świat swojej własnej kultury, znaczeń i symboli. Stres ten jednak pełni również funkcję stymulującą do działania i staje się w rezultacie impulsem pozwalającym przystosować się do kultury docelowej. Stale powtarzający się proces naprzemiennego „wycofywania się” – nazywanego przez Kima dekulturacją, czyli niejako „oduczaniem się” (*unlearning*) własnych, nabytych w czasie socjalizacji przyzwyczajzeń – i adaptowania do obcej kultury (Kim określa je mianem akulturacji), czyli nabywania nowych sposobów

³⁵ Y.Y. Kim, *Communication and Cross-Cultural Adaptation*. Multilingual Matters, New York 1988.

myślenia, działania i odczuwania, prowadzi w rezultacie do „wzrastania osobowościowego”³⁶.

Jak wspomniano wcześniej, wspólną cechą przedstawionych modeli jest ich cykliczny charakter. Różnią się one wprowadzaniem między sobą elementami składowymi oraz terminologią. Mimo to jednak można powiedzieć, że każdy z nich pokazuje, że uczenie się nie tyle jest przyswajaniem czy transmisją treści, lecz raczej interakcją między treścią a doświadczeniem³⁷. Każdy z nich zakłada konieczność „zetknięcia się z obcą kulturą”, po to by stała się ona przedmiotem refleksji i interpretacji w ramach indywidualnych schematów myślowych, na które składa się suma doświadczeń konkretnej osoby.

Implikacje dydaktyczne

Przedstawione modele teoretyczne mogą stać się podstawą do formułowania pewnych wstępnych implikacji dydaktycznych, które mogłyby znaleźć zastosowanie w kształceniu nauczycieli języków obcych. I tak na bazie przedstawionych modeli można byłoby pokusić się o próbę ustalenia kolejności pewnych działań dydaktycznych zmierzających do rozwoju kompetencji międzykulturowej przyszłych nauczycieli języka niemieckiego. Przedstawione one zostały poniżej w formie tabelarycznej.

Tablica 1. Implikacje dydaktyczne dla kształcenia nauczycieli

Etapy kształcenia nauczycieli w zakresie kompetencji międzykulturowych	Przykładowe techniki, metody, strategie kształcenia i typy zadań	Przykładowe tematy
Uświadomienie sobie własnych kulturowych przekonań	diagram cebulowy Hofstedeego, symulacje, odgrywanie ról, gry interakcyjne, projekty, asymilator kulturowy, studium przypadku, metoda zdarzeń krytycznych	Różne koncepcje kultury: - kultura jako mentalne oprogramowanie, - kultura jako góra lodowa, - koncepcje kultury według: - Hofstedeego ³⁸ (kryteria: dystans do władzy, indywidualizm versus kolektywizm, męskość i kobiecość, stosunek do niepewności, orientacja długo- i krótkoterminowa, - Kluckholna i Strodtbecka ³⁹ (edukacja poprzez pytania o: Naturę człowieka : Czy natura człowieka jest zasadniczo
Konfrontacja z nowym doświadczeniem kulturowym	prezentacje audiowizualne, symulacje (w tym zadania symulujące wyobcowanie), zadania na rozwijanie strategii właściwej interpretacji, umiejętności	

³⁶ Ibidem, s.68-69.

³⁷ por. D. A. Kolb, *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*, Prentice-Hall, Englewood Cliffs 1984.

³⁸ G. Hofstede, (tł. M. Durska) *Kultury i ...op. cit.*

³⁹ C. Kluckhohn, F. Strodtbeck, *Variations in value orientations*. Row, Peterson, Evaston, IL 1961

	porównywania kultur, praca metodą projektu	zła, neutralna, dobra, czy jest może swoistą "mieszanką" wszystkich komponentów? Czy natura jest zmienna, czy nie? Stosunek człowieka do natury: czy człowiek poddaje się naturze, czy chce się jej poddać, czy chce żyć z nią w zgodzie?
Refleksja nad nowymi informacjami w odniesieniu do posiadanego doświadczenia/teorii osobistych	Rekonstrukcja zdarzeń z symulacji, dyskusje, debaty, metoda sześciu kapeluszy myślowych, analiza SWOT, zadania rozwijające zdolność komunikowania się w sytuacjach międzykulturowych	<p>Poczucie czasu: Czy ludzie są zorientowani na przeszłość i przez to wierni tradycji? Czy są może zorientowani na teraźniejszość i przez to skoncentrowani na chwili bieżącej, czy może zorientowani na przyszłość i przez to skoncentrowani na działaniu, które mają prowadzić do konkretnych celów? Aktywność: Czy ludzie poprzez swoją aktywność chcą się wyżyć ekspresyjnie i emocjonalnie? Czy zmierzają do wewnętrznego rozwoju? Czy ludzie chcą poprzez swoje czyny urzeczywistniać racjonalne cele? Stosunki społeczne: Czy w społeczeństwie przestrzega się pewnych hierarchii, wyraźnego podziału na podwładnych i przełożonych? Czy człowiek traktowany jest jako jednostka, która przynależy do wielu grup i przez to decyduje zależnie bądź niezależnie? Czy człowiek jest traktowany jako autonomiczna jednostka</p> <p>- Thompsona, Ellisa i Wildavsky'ego⁴⁰ (style życia: hierarchiczny, indywidualistyczny, egalitarny, fatalistyczny, eremiczny)</p>
Asymilacja i/lub akomodacja – jako naturalna konsekwencja przeprowadzonych wcześniej działań		

Źródło: opracowanie własne

Bazując na przedstawionej wcześniej teorii, punktem wyjścia w rozwijaniu kompetencji międzykulturowych uczyniono konieczność uświadomienia sobie przez

⁴⁰ M. Thompson, R. Ellis, A. Wildavsky, *Cultural Theory*. Westview Press, Boulder 1990.

uczących się ich własnego „kulturowego oprogramowania”. Konieczność tę zauważa przede wszystkim Moran, który uznaje ten etap za najbardziej znaczący. W przedstawionej propozycji „znajomość siebie” uznaje się za podstawowy warunek dalszego, prawidłowego, krytycznego, refleksyjnego, krótko mówiąc, właściwego rozumienia zjawisk obcokulturowych. Tylko poznanie siebie daje taką możliwość, gdyż zaistnienie pewnej relacyjności między zjawiskami umożliwia zrozumienie tych „nowych”. Przedstawiona propozycja prezentuje również metody, techniki itd., które można zastosować na określonym etapie kształcenia. Nie zostaną one tutaj opisane ze względu na ich powszechną znajomość i dostępność źródeł. Poza tym opracowanie w swoich założeniach nie wymaga aż tak szczegółowej analizy kwestii dydaktycznych.

Drugi zaproponowany etap, tj., konfrontacja z nowym doświadczeniem kulturowym, jest podstawowym wyznacznikiem wszystkich przedstawionych w artykule modeli. W każdym interpretowana i nazywana nieco inaczej staje się jednakże koniecznym elementem dla zaistnienia uczenia się międzykulturowego.

Propozycja trzeciego etapu w kształceniu nauczycieli, nazwanego tutaj „Refleksją nad nowymi informacjami w odniesieniu do posiadanego doświadczenia/teorii osobistych”, wynika z przekonania o konieczności refleksyjnej konfrontacji dwóch kulturowych światów – własnego i obcego, a nade wszystko wynika z przekonania autorki o przemożnej roli refleksji w kształceniu nauczycieli w ogóle.

Zaproponowane tematy i zagadnienia przypisane są do wszystkich etapów kształcenia międzykulturowego. Przede wszystkim ze względu na ich wzajemną komplementarność nie jest rzeczą łatwą, ani też chyba potrzebną, aby dokonywać w tej kwestii jakiś radykalnych podziałów. Za naturalną konsekwencję podjętych działań dydaktycznych uznano zaistnienie procesów asymilacji i/lub akomodacji – w zależności od doświadczeń, wiedzy, zaangażowania, motywacji itd. osób biorących udział w opisywanym kształceniu.

Podsumowanie

Zaprezentowana propozycja kształcenia przyszłych nauczycieli w zakresie kompetencji międzykulturowych nie pretenduje do nazwania jej nowatorską. Podjęta w niej została próba zebrania i uporządkowania pewnych faktów w zakresie omawianego tematu. Przedstawiony sposób postępowania z wykorzystaniem modeli kształcenia międzykulturowego bazującego na doświadczeniu mógłby zostać zastosowany w ramach na przykład wydzielonego z metodyki ogólnej modułu metodyki międzykulturowej. Wtedy też zaproponowane treści, tj., zakresy tematyczne, można byłoby zrealizować w zaproponowanej sekwencji działań z wykorzystaniem zaprezentowanych technik, strategii i zadań. W takiej

sytuacji kształcenie w zakresie międzykulturowości mogłoby stać się osobnym zagadnieniem czy też tematem w cyklu całego kształcenia nauczycielskiego. Istnieje oczywiście również możliwość potraktowania zaproponowanych rozwiązań jako możliwych do zrealizowania w trakcie zajęć metodycznych, bez wyodrębniania z nich specjalnego „modułu międzykulturowego”. W podjętych rozważaniach chodzi bardziej o podkreślenie konieczności i ciągłej potrzeby kształcenia w zakresie kompetencji międzykulturowych, ze względu na nowe wyzwania współczesności i niezadawalający poziom aplikacji omawianych treści w klasach szkolnych.

Przedstawione rozważania na temat wciąż aktualnej problematyki kształcenia międzykulturowego nauczycieli, a także przedstawione wstępne możliwe rozwiązania mają jedynie na celu stać się pewnym głosem w ogólnej dyskusji. Zaproponowane podejście jest ponadto zgodne z ogólnie przyjętym paradygmatem humanistycznym, w którego dyskursie dowodzi się między innymi prawdziwości tezy, że to, co subiektywnie ważne dla jednostki, jest lepiej przyswajane. Taką cechą charakteryzuje się niewątpliwie doświadczenie, które ponadto scala wszystkie trzy wymiary uczenia się, gdyż – jak przekonuje Illeris – „w doświadczeniu obecne są komponenty treściowe i poznawcze, to znaczy, że przyswajamy sobie lub rozumiemy to, co postrzegamy jako istotne dla nas samych (poznawczy wymiar uczenia się), „doświadczenie zawiera także znaczący składnik emocjonalny, co oznacza, że w uczenie się jesteśmy zaangażowani afektywnie i motywacyjnie (afektywny wymiar uczenia się) i wreszcie „doświadczenie obejmuje komponent społeczny, co oznacza, że uczymy się nie tylko tego, co jest dla nas ważne osobiście, lecz również tego, co dotyczy relacji między nami a światem, w którym żyjemy” (społeczny wymiar uczenia się)”⁴¹.

Bibliografia

Argyris, Ch., Schön D., *Organizational Learning: A Theory of Action and Perspective*, Reading Mass, Addison-Wesley 1996.

Białek, M., *Kształcenie międzykulturowe w edukacji językowej*, Oficyna Wydawnicza ATUT, Wrocław 2009.

Bechtel, M., *Interkulturelles Lernen beim Sprachenlernen im Tandem. Eine diskursanalytische Untersuchung*, Gunter Narr Verlag, Tübingen 2003.

Bennett, M., *Models of cross-cultural training: Conceptualizing cross-cultural training as education*, “International Journal of Intercultural Relations”, Vol. 10. No 2/1986, s. 117-134.

Bredella, L., *Interkulturelles Verstehen mit multikulturellen Jugendromanen*, (w:) *Rezeptionsästhetische Literaturdidaktik. Mit Beispielen aus dem Fremdsprachenunterricht Englisch*, red. L. Bredella, E. Burwitz-Melzer, Gunter Narr Verlag, Tübingen 2004.

Bruner, J., (tł. T. Brzostowska-Tereszkiewicz), *Kultura edukacji*, Universitas, Kraków 2006.

⁴¹ K. Illeris, *Trzy wymiary...* op. cit. s.156.

- Brzezińska, A.I., *Wprowadzenie*, (w:) *Wygotski i z Wygotskim w tle*, red. A.I. Brzezińska, Wydawnictwo UMK, Toruń 2000.
- Busch, D., *Interkulturelle Mediation. Eine theoretische Grundlegung triadischer Konfliktbearbeitung in interkulturell bedingten Kontexten*, Peter Lang, Frankfurt am Main 2005.
- Dewey, J. *Experience and Education*, Macmillan, New York 1938.
- Goldberg, A., *The psychology of the Self*, New York: International Universities Press, New York 1978.
- Göller, T., *Kulturverstehen. Grundprobleme einer epistemologischen Theorie der Kulturalität und kulturellen Erkenntnis*. Königshausen und Neumann, Würzburg 2000.
- Grove, C., *Orientation Handbook for Youth Exchange Programs*, Intercultural Press, Yarmouth, ME 1984.
- Hall, E., (tł. E. Goździak) *Poza kulturą*, PWN, Warszawa 1984.
- Heringer, H. J., *Interkulturelle Kommunikation*, UTB, Tübingen 2004.
- Hofstede, G., (tł. M. Durska), *Kultury i organizacje: zaprogramowanie umysłu* Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa 2007.
- Hoopes, D. S., *Intercultural Communication Concepts and the Psychology of International Experience*, (w:) *Multicultural Education. A Cross Cultural Training Approach*, red. M. D. Pusch, Intercultural Press, Yarmouth. 1979.
- Illeris, K., *Trzy wymiary uczenia się*, Dolnośląska Wyższa Szkoła Edukacji, Wrocław 2006.
- Kim, Y. Y., *Communication and Cross-Cultural Adaptation*, Multilingual Matters, New York 1988.
- Kluckhohn, C., Strodtbeck, F., *Variations in value orientations*, Row, Peterson, Evanston, IL 1961.
- Klus-Stańska, D., *Dydaktyka wobec chaosu pojęć i zdarzeń*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 2000.
- Kohut, H., *The restauration of the self*, International Universities Press, New York 1977.
- Kolb, D.A., *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*, Prentice-Hall, Englewood Cliffs 1984.
- Lewin, K., *Field theory in social science*, Harper, New York 1951.
- Levinson, D. J. 1978. *The seasons of man's life.*, Knopf, New York 1978.
- Liddicoat, A. J., *Static and dynamic views of culture and intercultural language acquisition*, "Babel", Vol. 36, No 3/2002, s. 4-11. 7.
- Merriam, S., Caffarella, R.S., *Learning in adulthood*, Jossey-Bass, San Francisco 1991.
- Mihułka, K., *Rozwój kompetencji interkulturowej w warunkach szkolnych – mity a polska rzeczywistość. Na przykładzie języka niemieckiego jako L3*, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2012.
- Moran, P., *Teaching culture: Perspectives in Practice*, Heinle&Heinle, London 2001.
- Norman, D. A., Rummelhart, D. E., *Accretion, tuning and restructuring: Three models of learning*, (w:) *Semantic factors in cognition*, red. J.W. Cotton, R. L. Klatzky Hillsdale 1978.
- Pfeiffer, W., *Von der linguistisch bezogenen Fremdsprachendidaktik zur interkulturellen Fremdsprachenpädagogik ODER ein polnischer Professor an der Europa-Universität Viadrina Frankfurt (Oder)*, (w:) *Universitätschriften – Herausragende Ereignisse/Antrittsvorlesungen*, red. G. Schwan., Weimar 2005.
- Piaget, J., (tł. T. Kołakowska), *Studia z psychologii dziecka.*, PWN, Warszawa 1966.
- Polak, K., *Indywidualne teorie nauczycieli, Geneza, badanie, kształtowanie*. Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 1999.
- Polak, K., *Podążając ku niewidocznemu*. (w:) *Pedagogika w pokoju nauczycielskim*, red. K. Kruszewski, WSiP, Warszawa 2000.
- Rogers, C. R., Freiberg, J., *Freedom to learn*, Pearson, Houston 1969.

- Schön, D., *The Reflective Practitioner*, Basic Books. New York 1983.
- Thomas, A., Markowsky, R., *Studienhalber in Deutschland. Interkulturelles Orientierungstraining für amerikanische Studenten, Schüler und Praktikanten*. Asanger, Heidelberg 1995.
- Thomas, A., Interkulturelle Kompetenz: Grundlagen, Probleme und Konzepte, „Erwägen, Wissen, Ethik – Streitforum für Erziehungskultur“, Vol. 14, No 1/2003, s.137-221.
- Thompson, M., Ellis, R., Widavsky, A. *Cultural Theory*. Westview Press, Boulder 1990.
- Vasilache, A., *Interkulturelles Verstehen nach Gadamer und Foucault*. Campus Verlag GmbH, Frankfurt am Main 2003.
- Witte, B. C., *Fremdwissen als Basis auswärtiger Kulturpolitik*, (w:) *Kulturthema Fremdheit. Leitbegriffe und Problemfelder kulturwissenschaftlicher Fremdwissenforschung*, red. A. Wierlacher, Indicum Verlag, München 2001.

Streszczenie

Wychodząc z założenia, że współczesne uwarunkowania społeczno-ekonomiczne, a przede wszystkim urealnijająca się w Polsce wielokulturowość, wymagają przededefiniowania zagadnienia międzykulturowości w polskiej edukacji, w niniejszym opracowaniu podejmuje się próbę zaprezentowania modeli kształcenia międzykulturowego mogących znaleźć zastosowanie w kształceniu nauczycieli języka obcego. Zaprezentowane modele kształcenia są modelami cyklicznymi opierającymi się na doświadczeniu, gdyż w opracowaniu opiera się na założeniu, iż nauczyciele w swojej pracy kierują się najczęściej teoriami osobistymi, a teorie osobiste konstytuowane są przede wszystkim przez doświadczenie. Teorie osobiste są elementem tworzonej przez człowieka „funkcjonalnej mapy świata” pozwalającej mu działać i funkcjonować w określonej czasoprzestrzeni, a więc działania i decyzje nauczyciela podejmowane podczas realizowania procesu dydaktycznego pozostają więc pod przemożnym wpływem „osobistego oprogramowania” każdego pedagoga, które to z kolei „oprogramowanie” warunkowane jest jakością i czasem trwania określonych doświadczeń. Dodatkowo doświadczenie nabiera szczególnego znaczenia jeśli warunkowane jest jeszcze przez odmienne konteksty kulturowe.

Modele na które warto zwrócić uwagę w tym kontekście to model Morana, Liddicoata czy też Kima. Mogą one stać się punktem wyjścia do szkicowania różnego rodzaju rozwiązań dydaktycznych. Jednym z nich jest możliwość podjęcia następujących kroków: uświadomienie sobie własnych kulturowych przekonań, konfrontacja z nowym doświadczeniem kulturowym, refleksja nad nowymi informacjami w odniesieniu do posiadanego doświadczenia/teorii osobistych. W efekcie spodziewać się można asymilacji i/lub akomodacji nowej wiedzy jako naturalnej konsekwencji podjętych wcześniej działań.

Intercultural training to foreign language teachers-to-be based on their experience

The article is a study of the teaching process of intercultural competence to the future teachers of German. The study's starting point are the results of research quoted in language teaching literature which show a low level of intercultural knowledge among the teachers. The hypothesis formulated is based on the assumption that the teacher trainees' subjective theories, which derive from their rich experience (they are adults), will always determine the way they teach others (especially regarding cultural topics). Therefore, it seems justified that in the training of the teachers-to-be there should be applied such teaching approaches and methods which on the one hand will take into consideration the experience of the trainees, but on the other hand, they will also enable them to experience new situations. This could be achieved by applying the theoretical

models of intercultural education. Based on the analysis of these models, teaching implications have been formulated for the use in the foreign language teacher training of the intercultural competence.

The translator's identity vis- à-vis higher education curricula

Introduction

The primary objective of the paper is to sketch the type of translator's identity that is supposed to result from the learning outcomes of higher education curricula underlying translation courses. The identity under analysis will be defined with regards to Puppel's model of The Imperial Tetragon of Embodiment (ITE)¹ which is based on four parameters (Displays, Militancy, Utility and Trade-offs). In other words, the identity of the translator that ought to be shaped by higher education translation courses will be viewed as the result of the interaction of the aforementioned ITE attributes, out of which some may be dominant (the dominance in question originates from a set of socio-cultural variables). The paper will therefore make an attempt to seek an answer to the question of what status of the ITE parameters should be propagated during higher education translation courses. The choice of the subject matter described above is determined by the fact that the concept of identity with reference to the profession of translators and their education constitutes a problem that is not widely discussed in the field of translation studies.

The Imperial Tetragon of Embodiment (ITE)²

The ITE (Figure 1) comprises a system of biological, social and cultural factors whose combination allows differentiating between four ITE parameters (represented by four nodes in Figure 1) - Militancy (M), Trade-offs (T), Utility (U), Displays (D) – that determine the identity of all forms of embodiment (the latter are exemplified by embodied agents that are defined as biological, social and cultural entities). The parameter of Militancy refers to any aggression (directed outwards) expressed by an embodied agent. Displays is related to embodied agents' attractiveness, whereas Trade-offs signifies exchange or compromises made during the process of interacting in which embodied agents are involved (it is therefore the bidirectional nature of communication that is important). Utility represents “ (...) a certain degree of concern for economic advantages (or benefits) connected with the embodied agent's

¹ S. Puppel, *An outline of a multiple triune continuum model of language and communication*, “Oikeios Logos”, No. 8/2011, pp. 1-25.

² Ibidem, pp. 1-25.

possession of any resources and their possible (including altruistic) exchanges with other embodied agents)³. The interplay of the above parameters results in the identity of a given embodied agent. What is more, while interacting, the ITE parameters compete for the imperial (i.e. dominant/maximised) position, which is facilitated by appropriate conditions. As a result, the identity of an embodied agent at a given moment of their existence may be viewed as dominated by one of the parameters in question.

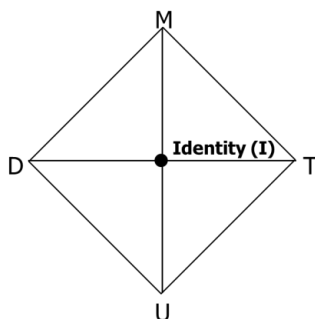


Figure 1: The Imperial Tetragon of Embodiment and its parameters⁴

In this paper the ITE model described above will be applied to present the identity of the translator that is to be formed by the system of higher education.

The translator's identity that should be shaped by higher education translation courses

The translator's identity that is to be developed during the education of translators will be established by identifying the status of the ITE parameters that should be propagated in class. In other words, the paper will make an attempt to describe the status of Militancy, Trade-offs, Displays and Utility that ought to characterise the translator's work.

The status of the parameter of Militancy in the translator's identity that is to originate from higher education curricula

In order to characterise the position the parameter of Militancy should occupy among the learning outcomes of higher education translation courses, one ought to refer to the rules of codes of ethics for translators propagating the idea of a translator who remains impartial, neutral and uncommitted⁵. The above attitude may be provided with a twofold interpretation.

³ S. Puppel, *The politics of performativity in transcommunication and its communicative/expressive fitness: towards a general outline*, "Scripta Neophilologica Posnaniensia", No. 16/2016, p. 104.

⁴ S. Puppel, *An outline of a multiple triune continuum model...*, op.cit., p. 11.

⁵ M. Tryuk, *Ty nic nie mów, ja będę tłumaczył. O etyce w tłumaczeniu ustnym*, Uniwersytet Warszawski, Warszawa 2014, p.8.

On the one hand, the concept of impartiality, neutrality and uncommitment excludes any form of aggression expressed by the translator during his/her work. On the other hand, one can easily think of situations in which translators must be militancy-oriented to preserve the impartial, uncommitted and neutral status at work, i.e. when they must resist external pressure aimed at forcing them to produce translations that diverge from the source text.

It must be also highlighted that the concept of an impartial translator that serves the role of a neutral intermediary possessing specified competences represents an idealistic picture⁶ and one can easily identify the existence of discord between the principles regarding uncommitment, impartiality and neutrality and the actual participation of translators in a variety of conflict situations (it must be emphasised that translators are typically recruited from among the invaded population)⁷. In other words, Militancy may dominate the translator's identity in the times of war when resistance against invaders can be expressed as the lack of fidelity in translation (Tryuk⁸, Cronin⁹, Stahuljak¹⁰). To exemplify, German concentration camp prisoners who served the role of translators saved the lives of others by modifying the information included in the source text. They also helped in other ways, e.g. by providing important but secret information about executions or punishments. They wrote letters to family members or helped to find access to an easier job¹¹. Similar behaviours can be identified in the case of Russian labour camp prisoners who fulfilled the role of translators¹².

Significantly, during the second world war aggression expressed by translators was not solely directed at oppressors but also towards the members of their own nation, i.e. the parameter of Militancy dominated the identity of translators who were traitors and served the role of tyrants themselves. Numerous examples of translators who were simultaneously traiters and oppressors are provided by Tryuk¹³, Schützler¹⁴, Jacquemet¹⁵, Stahuljak¹⁶, Guidère¹⁷.

⁶ Ibidem, pp. 7-8.

⁷ Ibidem, p. 36.

⁸ Ibidem, pp. 44-158.

⁹ M. Cronin, *The empire talks back. Orality, heteronomy and the cultural turn in interpreting studies*, (in:) Translation and power, eds. M. Tymoczko, E. Gentzler, University of Massachusetts Press, Amherst MA 2002, pp. 45-62.

¹⁰ Z. Stahuljak, *War, translation, transnationalism: interpreters in and of the war (Croatia 1991-1992)*, (in:) Critical readings in translation studies, ed. M. Baker, Routledge, London/ New York 2010, pp. 391-414.

¹¹ Ibidem, pp. 63-74.

¹² Ibidem, pp. 75-77.

¹³ M. Tryuk, *Ty nic nie mów ...*, op.cit., pp. 61-63.

¹⁴ A. Schützler, *Dolmetschen in Guantánamo*, (in:) *Interpretes Mundi – Deuter der Welt*, eds. D. Andres/ M. Behr, Martin Meidenbauer, München 2011, p. 81-111.

One more context in which the parameter of Militancy may dominate the translator's identity is connected with wages. Students should be made aware that in Poland bids for certified translations are pegged and they are low. The consequence of the above is that sworn translators are provided with orders which are very time-consuming but do not bring profits. Significantly, attempts to avoid such orders may involve strengthening the parameter of Militancy determining the identity of translators.

On the basis of the above it is concluded that the translator's identity shaped by higher education curricula ought to be 1) generally Militancy-non-dominant but 2) founded on high awareness regarding the necessity of making the parameter in question strong in certain situations. In other words, students specialising in translation ought to be aware of a variety of contexts in which the parameter of Militancy happens to dominate the identity of a translator.

The status of the parameter of Trades-offs in the translator's identity that ought to be formed by higher education courses

With reference to Trade-offs and its position in the translator's identity that should be developed during classes, one of the attitudes encountered in works devoted to translation is that the translator is not involved in interaction and is only an „electric transformer, whatever is fed into him is to be fed out again, duly transformed”¹⁸. Significantly, translators themselves frequently “(..) want to be unnoticeable, transparent like a piece of glass for communication partners” [translation mine, M.B.]¹⁹. A similar understanding of the role of translators can be encountered in courts (c.f. Gentile et al.²⁰, Mason and Stewart²¹, Jacobsen²², Morris²³). To exemplify, one can point to the following words of a judge directed at the jury:

Obviously, an Interpreter is not a participant in the trial. An Interpreter really only acts as a transmission belt or telephone. In one ear should come in English and out comes Spanish, but

¹⁵ M. Jacquemet, *The registration interview: restricting refugees' narrative performances*, (in:) *Dislocations/relocations: narratives of displacement*, eds. M. Baynham, A. Da Fina, St. Jerome, Manchester 2005/2010, p.141.

¹⁶ Z. Stahuljak, *War, translation, transnationalism...*, op.cit., pp. 391–414.

¹⁷ M. Guidère, *Irak in translation. De l'art de perdre une guerre sans connaître la langue de son adversaire*, Édition Jacob-Douvener, Paris 2008.

¹⁸ W. A. N. Wells, *An Introduction to the Law of Evidence*, SA: A. B. Caudell, Adelaide 1991.

¹⁹ M. Tryuk, *Tłumaczenie środowiskowe w Polsce*, (in:) *Uregulowanie statusu tłumacza pisemnego i konferencyjnego w kontekście poszerzania Unii Europejskiej. Materiały z konferencji zorganizowane przez OB. i SP UŁ*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2003, p. 88.

²⁰ A. U. Gentile, M. Ozolins (eds.), *Liaison interpreting*, Melbourne: Melbourne University Press. Vasilakakos, Melbourne 1996.

²¹ I. Mason, M. Stewart., *Interactional pragmatics, face and the dialogue interpreter*, (in:) *Triadic exchanges*, ed. I. Mason, St. Jerome, Manchester 2001, p. 59.

²² B. Jacobsen, *Pragmatic meaning in court interpreting: an empirical study of additions in consecutively interpreted question-answer dialogues. Doctoral dissertation*, Aarhus School of Business, Aarhus 2002, p.62.

²³ R. Morris, *The gum syndrome: predicaments in court interpreting*, “The International Journal of Speech, Language and the Law”, No. 6 (1)/1999, pp. 6–29.

just as the transmission belt – transmission wire so the questions can be asked in English and asked in Spanish and whatever the witness desires to say, he says that in Spanish and she translates that into English for the benefit of those who cannot speak Spanish, but any remarks, if any she did make, with respect to the witness other than translating his answers or his statements as best she could or as best she thought she could, you must disregard entirely (Berg-Seligson²⁴).

The attitude to the translator's role presented above rests on Reddy's theory of communication²⁵ founded on the conduit metaphor (c.f. Biernacka²⁶). In accordance with Reddy's conduit model of communication, translators do not participate in interaction but only perform the function of a device that mechanically transmits information (i.e. they only change one linguistic code into another linguistic code). The aforementioned view therefore disregards the fact that translation is a communicative act based on interaction not only between the sender and receiver but also the translator (who performs the role of an indirect sender and receiver) (c.f. Biernacka²⁷, Seleskovitch and Lederer²⁸, Wojtasiewicz²⁹). In consequence, the above approach, if applied during translation courses, would reduce the status of the parameter of Trade-offs in the identity of a translator practically to null.

Significantly, a certain degree of Trade-offs in the translator's identity can be identified in the works devoted to translation. Due attention ought to be paid to the proposal by Wadensjö³⁰ who, with reference to Goffman's model of roles³¹ and his concepts of *footing* and *participation framework*, presented a significant approach to the role and place of a translator in a communicative act. She postulated that the translator is placed in a socio-cultural context and that communicative acts with translators as participants constitute an example of interaction. As a consequence of the above, both the translator and the main participants of the act interact with each other and the translator performs the role of a full-fledged participant of the interaction. The view that in real situations translators do in fact participate in interaction (and do not act as invisible linguistic code converters) is also

²⁴ S. Berk-Seligson, *The bilingual courtroom: court interpreters in the judicial process*, University of Chicago, Chicago 2002, p.210.

²⁵ M. Reddy, The conduit metaphor: a case of frame conflict in our language about language, (in:) *Metaphor and Thought*, ed. A. Ortony, Cambridge University Press, Cambridge 1979, pp. 284–324.

²⁶ A. Biernacka, *Tłumacz w rozprawie sądowej*, Uniwersytet Warszawski, Warszawa 2014, p. 28.

²⁷ Ibidem, pp. 27-32.

²⁸ D. Seleskovitch, M. Lederer, *Pédagogie raisonnée de l'interprétation*, Didier Erudition, Luxembourg 1989.

Shisheng L., Shuang L., *The role shift of the interpreter to a cultural mediator. From the perspective of cultural orientations and contexting*, "Babel. International Journal of Translation", No. 58(2)/2012, pp. 145–163.

²⁹ O. Wojtasiewicz, *Wstęp do teorii tłumaczenia*, Wyd. TEPIS, Warszawa 1992.

³⁰ C. Wadensjö, *Interpreting as Interaction*, Longman, London/ New York 1998.

³¹ E. Goffman, *Encounters: two studies in the sociology of interaction*, The Bobbs-Merrill Company, Indianapolis/ New York 1961.

presented by other authors, e.g. Angelleli³², Berk-Seligson³³, Biernacka³⁴, Hale³⁵, Mikkelsen³⁶, Morris³⁷ and Tryuk³⁸ inter alios.

Since translators represent visible and active communicators who are engaged in interaction, the communicative act with the translator may be viewed as a 'trialog' (c.f. Ackermann³⁹, Biernacka⁴⁰, Jogerst⁴¹, Lieber⁴², Maliszewski⁴³, Rana et al.⁴⁴, Shisheng and Shuang⁴⁵, Tryuk⁴⁶ *inter alios*) in which all the participants perform a given role. In the trialog the translator can be both influenced by the other participants of the interaction and exert an influence on them. In other words, the position of the translator in the trialog is the result of the relations that develop between all the interaction participants and the distance existing between them. It is assumed that in the trialog translators do not translate word for word. Sometimes they have to depart from the source text in order to create the target version that will be fully comprehended by the interaction parties. They omit certain elements of the source text (e.g. swear words), add some information, ask questions or ask for explanation and accept different roles (c.f. Biernacka⁴⁷).

On the basis of the above it is postulated that in pedagogy the existence of Trade-offs in translation should be recognised and the identity of the translator that is to be shaped during classes is to be Trade-offs-weakly dominant (it is not fully dominant as the translator is not the author of the translated text). Significantly, students should realise that the activation of Trade-offs diverges in the case of various types of translation. To specify, the parameter in question will be clearly noticeable with reference to community interpreting (which embodies

³² C. Angelelli C., *Deconstructing the invisible interpreter: a critical study of the interpersonal role of the interpreter in a cross-cultural/linguistic communicative event*. Doctoral dissertation, Stanford University, Stanford 2001.

³³ S. Berk-Seligson, *The bilingual courtroom...*, op.cit.

³⁴ A. Biernacka, *Thumacz w rozprawie...*, op.cit.

³⁵ S. Hale, *The discourse of court interpreting. Discourse practices of the law, the witness and the interpreter*, J. Benjamins, Amsterdam/Philadelphia 2004.

³⁶ H. Mikkelsen, *Introduction to Court Interpreting*, St Jerome Publishing, Manchester 2000.

³⁷ R. Morris, *The moral dilemmas of court interpreting*, "The Translator", No. 1(1)/1995, pp. 25–46.

³⁸ M. Tryuk, *Przekład ustny środowiskowy*, Wyd. Naukowe PWN, Warszawa 2006.

³⁹ D. Ackermann 1997: 136

⁴⁰ A. Biernacka, *Thumacz w rozprawie...*, op.cit., pp. 77.

⁴¹ H. Jogerst, *Der Dolmetscher und die Polizei. Überlegungen zur Hinzuziehung qualifizierter oder nichtqualifizierter Dolmetscher*, „Mitteilungen des Deutschen Übersetzterverbandes” 1/1996, pp. 20–25.

⁴² K. Lieber, *Psychoterapia z udziałem tłumacza*, „Przekładaniec. Historie przekładów”, No. 21(2)/2008, pp. 234–244.

⁴³ J. Maliszewski, *Pragmatyka przekładu policyjnego. Warsztatowe zagadnienia pracy tłumacza w warunkach ekstremalnych*, „Lingua Legis” 9/2001, pp. 27– 36.

⁴⁴ S. Rana, P. Shah, K. Chaudhuri, *Whose trauma is it? Vicarious trauma and its impact on court interpreters*, „Proteus”, No. 18(4)/ 2009, p. 5.

⁴⁵ L. Shisheng, L. Shuang, *The role shift of the interpreter to a cultural mediator. From the perspective of cultural orientations and contexting*, “Babel. International Journal of Translation”, No. 58(2)/2012, p. 160.

⁴⁶ Ibidem, p. 146

⁴⁷ A. Biernacka, *Thumacz w rozprawie...*, op.cit., pp. 77-80.

numerous translational contexts), whereas conference interpreting will entail the reduction of its strength as in this type of translation it is the high degree of equivalence combined with the translator's "invisibility and transparency" that counts (c.f. Tryuk⁴⁸).

The status of the parameter of Displays in the translator's identity that should be shaped by higher education courses

In this paper the parameter of Displays, which signifies attractiveness, refers to translators' high communication resources, with special reference to very high language and speech resources (c.f. Puppel⁴⁹) associated with the ability to apply language aesthetics to communication. It is therefore the parameter that signifies the translator's high linguistic skills. In consequence, it should be one of the primary goals of translation courses to develop the strong status of Displays in the identity of their graduates.

Simultaneously, students should be made aware that the degree of activation of the strength of Displays depends on the type of translation, i.e. different styles and registers characteristic of various texts require diverse degrees of activating the parameter in question. To exemplify, the activated degree of Displays will be lower with reference to court interpreting or the translation of functional texts but the high degree of the parameter under analysis will be required in the case of translating certain types of literature, i.e. belles lettres (c.f. Jones⁵⁰). Importantly, students must also realise that certain linguistic devices responsible for language aesthetics (e.g. metaphors) may be identified not only in literary texts but also the non-literary ones (see Tabakowska⁵¹).

Displays will also strongly dominate in the case of conference interpreting. As highlighted by Tryuk⁵², a conference interpreter is required not only to provide the high degree of text faithfulness, equivalence and understandability but also to possess expertise in rhetorics. Notably, the latter entails the capability of controlling stress and applying vast general knowledge regarding psychology of team work and a variety of professional fields (e.g. economy, technology, politics and psychology of team work).

Therefore, it is concluded that the translator's identity that should be developed during classes ought to be Displays-dominant. Displays dominance is to be founded on the

⁴⁸ M. Tryuk, *Przekład ustny...*, op. cit. pp. 7-45.

⁴⁹ S. Puppel, *An outline of a domain-resource-agent-access-management (DRAAM) model of human communication: towards an ecology of human communication*, "Oikeios Logos", No. 1/2004, pp. 5-6.

⁵⁰ R.J. Jones, *The translation of poetry*, (in:) *The Oxford handbook of translation studies*, eds. K. Malmkjær, K. Windle. Oxford University Press, Oxford 2011.

⁵¹ E. Tabakowska, *Wyznaczniki literackości w przekładzie tekstów nieliterackich*, (in:) *Translatoryka. Koncepcje-Modele-Analizy*, eds. S. Gruzca, A. Marchwiński, M. Płużyczka, Uniwersytet Warszawski, Warszawa 2010, pp. 144-155.

⁵² M. Tryuk, *Przekład ustny...*, op. cit., pp. 18-19.

awareness of the necessity to activate different degrees of the parameter in question in various contexts. Additionally, further reflection may suggest that the process of developing Displays dominance should not be completed at the moment of graduation but it ought to be continued at the further stages of the translator's career (e.g. in the form of post-graduate studies or self-education).

The status of the parameter of Utility in the translator's identity that is to be developed during higher education classes

The status of utility that should be shaped by translation courses may be presented with reference to Vermeer's skopos theory⁵³ which originated, inter alia, from the need for translating functional texts (e.g. guides, user's manuals, legal documents, advertisements or academic texts). Vermeer's theory is based on the idea that it is the intended purpose of a given target text (translatum) that determines the choice of translation strategies and methods. The above assumption led to the formulation of the skopos rule which states that human action (including translation perceived as a subcategory of human activities) is strongly conditioned by its purpose (i.e. skopos). The above principle is supported by the rule of coherence (the target text is to be coherent with the target culture, understandable to the receiver and achieve the intended aim) and the rule of fidelity (the translatum ought to be faithful to the source text to the extent that allows obeying the rules of skopos and coherence).

Skopos theory therefore postulates the modification of the position of the source text. In this approach it is the translator who decides what role the source text will perform in the process of translating. The translator's decision is dependent on the skopos of the target text which must be clearly specified in the case of each translation commission. Skopos may be defined in a variety of ways, e.g. adapting the text to the target culture or familiarising the reader with the source culture (fidelity to the source text is therefore possible). The above entails the assumption that no source text, due to the existence of different intended purposes, can be provided with only one correct version of translation. In other words, the source text is approached as a reference that may be but does not have to be closely followed.

As highlighted by Schäffner⁵⁴, "Vermeer's skopos rule allows for the interpretation that any end (the purpose as specified by clients) justifies the means (the choice of linguistic

⁵³ H. J. Vermeer, *Ein Rahmen für eine allgemeine Translationstheorie*, "Lebende Sprachen", No. 23(3)/1978, pp. 99–102.

⁵⁴ C. Schäffner, *Functionalist approaches*, (in:) Routledge encyclopedia of translation studies, eds. M. Baker, G. Saldanha, Routledge, London/New York 2009, p. 121.

structures)”. In the face of the above fact Kadric and Kaindl⁵⁵ postulate the inclusion of ethical aspects in Vermeer’s framework, whereas Nord⁵⁶ formally introduces the notion of loyalty (pertaining to translators’ responsibility towards their translational partners) into functionalist theories.

The significance of Vermeer’s theory for establishing the position of Utility in the translator’s identity may be identified in Chesterman’s⁵⁷ evaluation of the approach in question:

Skopos theory has proved itself to be pedagogically invaluable as a prescriptive theory (...). It has succeeded in giving some theoretical weight to an intuitively sensible idea – that translators should consider the purpose of their translations – and certainly helped to shift the focus of theoretical thinking away from equivalence towards other relevant factors and agents which affect the translation process⁵⁸.

More evidence for determining the status of the parameter of Utility that should be developed during translation courses may be encountered in other frameworks that belong to the field Vermeer’s skopos theory represents. This is the group of functionalist approaches. In all those theories translation is viewed as a purposeful transcultural act and the resulting linguistic form of a given target text is strongly conditioned by the purpose it is intended to achieve. These approaches rest on action theory, cultural theory and communication theory and, apart from Vermeer’s skopos theory, they are represented by the general theory of translation by Reiß and Vermeer⁵⁹ and the theory of translational action by Holz-Mänttari⁶⁰. Important contributions to the field in question were also made by Hönig and Kussmaul⁶¹, Kussmaul⁶², Ammann⁶³, Risku⁶⁴ and Kiraly⁶⁵ (see Schäffner⁶⁶).

As has been indicated above, the functional attitude to translation is widely acknowledged and supported by numerous authors. It therefore seems reasonable to assume

⁵⁵ M. Kadric, K. Kaindl, *Asterix – Vom Gallier zum Tschetnikjäger: Zur Problematik von Massenkommunikation und übersetzerischer Ethik*, (in:) Translation as Intercultural Communication: Selected Papers from the EST, eds. M. Snell-Hornby, Z. Jettmarová, K. Kaindl, John Benjamins, Amsterdam 1997, pp. 135-145.

⁵⁶ C. Nord, *Translating as a purposeful activity. Functionalist approaches explained*, St. Jerome Publishing, Manchester 1997.

⁵⁷ A. Chesterman, *Skopos theory: a retrospective assessment*, (in:) Perspektiven auf Kommunikation. Festschrift für Liisa Tittula zum 60. Geburtstag, eds. W. Kallmeyer et al., SAXA Verlag, Berlin 2010, pp. 209-225.

⁵⁸ Ibidem, p. 225.

⁵⁹ K. Reiß, H. J. Vermeer, *Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie*, Niemeyer, Tübingen 1984.

⁶⁰ J. Holz-Mänttari, *Translatorisches Handeln: Theorie und Methode*, Suomalainen tiedeakatemia, Helsinki 1984.

⁶¹ H. Hönig, P. Kussmaul, *Strategie der Übersetzung*, Narr, Tübingen 1982.

⁶² P. Kussmaul, *Training the Translator*, John Benjamins Publishing Company, Amsterdam/Philadelphia 1995.

⁶³ M. Ammann, 1990. *Anmerkungen zu einer Theorie der Übersetzungskritik und ihrer praktischen Anwendung*, “TextConText”, No. 5/1990, pp. 209-250.

⁶⁴ H. Risku, *Translatorische Kompetenz. Kognitive Grundlagen des Übersetzens als Expertentätigkeit*, Stauffenburg, Tübingen 1998.

⁶⁵ D. Kiraly, *A social constructivist approach to translator education: empowerment from theory to practice*, St. Jerome, Manchester/Northampton 2000.

⁶⁶ C. Schäffner, *Functionalist approaches ...*, op. cit., pp. 115-116.

that it is the dominant status of the parameter of Utility in the identity of the translator that is to be shaped by higher education curricula. Additionally, in accordance with the postulates by Kadric and Kaindl⁶⁷ and Nord⁶⁸, the aforementioned dominance of Utility should be ethics-oriented.

Conclusions

The paper has demonstrated a preliminary sketch of the translator's identity that should be constructed by the system of higher education. The identity in question has been established with reference to the model of the Imperial Tetragon of Embodiment by Puppel⁶⁹. All things considered, it has been presumed that the identity of the translator that ought to be created during higher education classes should be:

- Utility-dominant under the condition that Utility-dominance is ethics-oriented, which is to ensure the translator's appropriate attitude to a given source text,
- Militancy-non-dominant provided that the translator possesses high awareness of the need for making the parameter of Militancy strong in special situations,
- Displays-dominant on condition that Displays-dominance rests on the translator's awareness regarding the necessity of activating divergent degrees of the parameter under analysis in different contexts,
- Trade-offs-weakly dominant providing that the translator is aware that the activation of Trade-offs varies with reference to different translation types.

On the basis of the above description of the translator's identity one can also draw the conclusion that higher education courses should concentrate not only on creating the appropriate status of the ITE parameters but also on strengthening the dynamic nature of the identity in question. It is the above dynamism that ensures the adjustment of the strength of each parameter to a particular context and strongly contributes to determining the professionalism of the translator.

Bibliography

- Ackermann D., *Dolmetschen für Polizei und Gerichte im Freistaat Sachsen. Marktanalyse und Ausblick*, (in:) On the practice of legal and specialized translation, eds. Z. Rybińska, D. Kierzkowska, Wyd. TEPIS, Warszawa 1997, pp. 130–147.
- Ammann M., *Anmerkungen zu einer Theorie der Übersetzungskritik und ihrer praktischen Anwendung*, "TextConText", No. 5/1990, pp. 209-250.

⁶⁷ M. Kadric, K. Kaindl, *Asterix ...*, op.cit.

⁶⁸ C. Nord, *Translating ...*, op.cit.

⁶⁹ S. Puppel, *An outline of a multiple triune continuum model ...*, op.cit.

- Angelelli C., *Deconstructing the invisible interpreter: a critical study of the interpersonal role of the interpreter in a cross-cultural/linguistic communicative event*. Doctoral dissertation, Stanford University, Stanford 2001.
- Berk-Seligson S., *The bilingual courtroom: court interpreters in the judicial process*, University of Chicago, Chicago 2002.
- Biernacka A., *Tłumacz w rozprawie sądowej*, Uniwersytet Warszawski, Warszawa 2014.
- Chesterman A., *Skopos theory: a retrospective assessment*, (in:) *Perspektiven auf Kommunikation*. Festschrift für Liisa Tittula zum 60. Geburtstag, eds. W. Kallmeyer et al., SAXA Verlag, Berlin 2010, pp. 209-225.
- Cronin M., *The empire talks back. Orality, heteronomy and the cultural turn in interpreting studies*, (in:) *Translation and power*, eds. M. Tymoczko, E. Gentzler, University of Massachusetts Press, Amherst MA 2002, pp. 45-62.
- Gentile A. U., Ozolins M. (eds.), *Liaison interpreting*, Melbourne: Melbourne University Press. Vasilakakos, Melbourne 1996.
- Goffman E., *Encounters: two studies in the sociology of interaction*, The Bobbs-Merrill Company, Indianapolis/New York 1961.
- Guidère M., *Irak in translation. De l'art de perdre une guerre sans connaître la langue de son adversaire*, Édition Jacob-Douvenet, Paris 2008.
- Hale S., *The discourse of court interpreting. Discourse practices of the law, the witness and the interpreter*, J. Benjamins, Amsterdam/Philadelphia 2004.
- Holz-Mänttari J., *Translatorisches Handeln: Theorie und Methode*, Suomalainen tiedeakatemia, Helsinki 1984.
- Hönig H., Kussmaul P., *Strategie der Übersetzung*. Narr, Tübingen 1982.
- Jacobsen B., *Pragmatic meaning in court interpreting: an empirical study of additions in consecutively interpreted question-answer dialogues*. Doctoral dissertation, Aarhus School of Business, Aarhus 2002.
- Jacquemet M., *The registration interview: restricting refugees' narrative performances*, (in:) *Dislocations/relocations: narratives of displacement*, eds. M. Baynham, A. Da Fina, St. Jerome, Manchester 2005/2010, pp.197-220.
- Jogerst H., *Der Dolmetscher und die Polizei. Überlegungen zur Hinzuziehung qualifizierter oder nichtqualifizierter Dolmetscher*, „Mitteilungen des Deutschen Übersetzerverbandes” 1/1996, pp. 20-25.
- Jones R. J., *The translation of poetry*, (in:) *The Oxford handbook of translation studies*, eds. K. Malmkjær, K. Windle. Oxford University Press, Oxford 2011.
- Kadric, M., Kaindl K., *Asterix – Vom Gallier zum Tschetnikjäger: Zur Problematik von Massenkommunikation und übersetzerischer Ethik*, (in:) *Translation as Intercultural Communication: Selected Papers from the EST*, eds. M. Snell-Hornby, Z. Jettmarová, K. Kaindl, John Benjamins, Amsterdam 1997, pp. 135-145.
- Kiraly D., *A social constructivist approach to translator education: empowerment from theory to practice*, St. Jerome, Manchester/Northampton 2000.
- Kussmaul P., *Training the Translator*, John Benjamins Publishing Company, Amsterdam/Philadelphia 1995.
- Lieber K., *Psychoterapia z udziałem tłumacza*, „Przekładaniec. Historie przekładów”, No. 21(2)/2008, pp. 234-244.
- Maliszewski J., *Pragmatyka przekładu policyjnego. Warsztatowe zagadnienia pracy tłumacza w warunkach ekstremalnych*, „Lingua Legis” 9/2001, pp. 27- 36.

- Mason I., Stewart M., *Interactional pragmatics, face and the dialogue interpreter*, (in:) Triadic exchanges, ed. I. Mason, St. Jerome, Manchester 2001, pp. 51–70.
- Mikkelsen H., *Introduction to Court Interpreting*, St Jerome Publishing, Manchester 2000.
- Morris R., *The gum syndrome: predicaments in court interpreting*, “The International Journal of Speech, Language and the Law”, No. 6 (1)/1999, pp. 6–29.
- Morris R., *The moral dilemmas of court interpreting*, “The Translator”, No. 1(1)/1995, pp. 25–46.
- Nord C., *Translating as a purposeful activity. Functionalist approaches explained*, St. Jerome Publishing, Manchester 1997.
- Puppel S., *An outline of a domain-resource-agent-access-management (DRAAM) model of human communication: towards an ecology of human communication*, “Oikeios Logos”, No. 1/2004, pp. 5–6.
- Puppel S., *An outline of a multiple triune continuum model of language and communication*, “Oikeios Logos”, No. 8/2011, pp. 1–25.
- Puppel S., *The politics of performativity in transcommunication and its communicative/expressive fitness: towards a general outline*, “Scripta Neophilologica Posnaniensia”, No. 16/2016, pp. 99–108.
- Rana S., Shah P., Chaudhuri K., *Whose trauma is it? Vicarious trauma and its impact on court interpreters*, „Proteus”, No. 18(4)/ 2009.
- Reddy M., *The conduit metaphor: a case of frame conflict in our language about language*, (in:) *Metaphor and Thought*, ed. A. Ortony, Cambridge University Press, Cambridge 1979, pp. 284–324.
- Reiß K., Vermeer H. J., *Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie*, Niemeyer, Tübingen 1984.
- Risku H., *Translatorische Kompetenz. Kognitive Grundlagen des Übersetzens als Expertentätigkeit*, Stauffenburg, Tübingen 1998.
- Schäffner C., *Functionalist approaches*, (in:) *Routledge encyclopedia of translation studies*, eds. M. Baker, G. Saldanha, Routledge, London/New York 2009, pp. 115–121.
- Schützler A., *Dolmetschen in Guantánamo*, (in:) *Interpretes Mundi – Deuter der Welt*, eds. D. Andres/ M. Behr, Martin Meidenbauer, München 2011, p. 81–111.
- Seleskovitch D., Lederer M., *Pédagogie raisonnée de l'interprétation*, Didier Erudition, Luxembourg 1989.
- Shisheng L., Shuang L., *The role shift of the interpreter to a cultural mediator. From the perspective of cultural orientations and contexting*, “Babel. International Journal of Translation”, No. 58(2)/2012, pp. 145–163.
- Stahuljak Z., *War, translation, transnationalism: interpreters in and of the war (Croatia 1991–1992)*, (in:) *Critical readings in translation studies*, ed. M. Baker, Routledge, London/ New York 2010, pp. 391–414.
- Tabakowska E., *Wyznaczniki literackości w przekładzie tekstów nieliterackich*, (in:) *Translatoryka. Koncepcje-Modele-Analizy*, eds. S. Grucza, A. Marchwiński, M. Płużyczka, Uniwersytet Warszawski, Warszawa 2010, pp. 144–155.
- Tryuk M., *Tłumaczenie środowiskowe w Polsce*, (in:) *Uregulowanie statusu tłumacza pisemnego i konferencyjnego w kontekście poszerzania Unii Europejskiej. Materiały z konferencji zorganizowane przez OB i SP UŁ*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2003, pp. 85–108.
- Tryuk M., *Przekład ustny środowiskowy*, Wyd. Naukowe PWN, Warszawa 2006.
- Tryuk M., *Ty nic nie mów, ja będę tłumaczyć. O etyce w tłumaczeniu ustnym*, Uniwersytet Warszawski, Warszawa 2014.
- Vermeer H. J., *Ein Rahmen für eine allgemeine Translationstheorie*, “*Lebende Sprachen*”, No. 23(3)/1978, pp. 99–102.
- Wadensjö C., *Interpreting as interaction*, Longman, London/ New York 1998.

Wells W.A.N., *An introduction to the law of evidence*, SA: A. B. Caudell, Adelaide 1991.

Wojtasiewicz O., *Wstęp do teorii tłumaczenia*, Wyd. TEPIS, Warszawa 1992.

Streszczenie

Niniejsze opracowanie podejmuje próbę opisania tożsamości tłumacza, która powinna być kształtowana w trakcie zajęć na studiach wyższych prowadzonych na kierunkach o specjalności translatorskiej. Wyżej wspomniana tożsamość, kształtowania między innymi przez kompetencje tłumacza, jest określona w odniesieniu do modelu Imperialnego Tetragonu Wcielenia (ITW) autorstwa Puppela⁷⁰. Powyższa teoria opiera się na założeniu, iż każdy podmiot ożywiony (w niniejszym opracowaniu reprezentowany przez tłumacza) wykształca tożsamość będącą wynikiem współdziałania czterech parametrów ITW: Bojowości, Wymiany, Użyteczności oraz Pokazu. W sprzyjających warunkach parametry ITW mogą zostać imperializowane (zmaksymalizowane), tj. zaczynają dominować. Należy podkreślić, iż różne rodzaje tłumaczenia będą wymagać od tłumacza zastosowania odmiennego stopnia natężenia parametrów ITW.

The translator's identity vis-à-vis higher education curricula

The paper makes an attempt to establish the translator's identity that ought to be formed by higher education courses. The aforementioned identity, which evolves (*inter alia*) from the translator's competences, is characterised with reference to the framework of the Imperial Tetragon of Embodiment (ITE) by Puppel⁷¹. The above proposal is founded on the assumption that each living entity (in this paper represented by a translator) develops identity which originates from the interplay of such parameters as Militancy (M), Trade-offs (T), Utility (U) and Displays (D). Under particular sets of conditions the parameters in question may get imperialized (maximized), i.e. they become dominant. It must be highlighted that different types of translation will require the application of various degrees of the strength of the ITE parameters.

⁷⁰ S. Puppel, *An outline of a multiple triune continuum model ...*, op.cit.

⁷¹ S. Puppel, *An outline of a multiple triune continuum model ...*, op.cit.

О когнитивном подходе к лексическим лакунам

Введение

Как отмечал еще В. фон Гумбольдт, «поскольку на язык одного и того же народа воздействует и субъективность одного рода, ясно, что в каждом языке заложено самобытное мирозерцание. < > Помимо своих уже оформившихся элементов, язык в своей гораздо более важной части состоит из способов (Methoden), дающих возможность продолжить работу духа и предназначающих для этой последней пути и формы»¹. Эти идеи великого ученого не потеряли своей актуальности. Действительно, язык не реализует все свои возможности. Концептуальная картина мира не совпадает с языковой картиной мира. По справедливому мнению Б.А. Серебренникова: «Концептуальная картина мира богаче языковой картины мира, поскольку в её создании участвуют разные типы мышления, в том числе и невербальные»². Если следовать не выводам, а исходным положениям гипотезы Э. Сепира и Б. Уорфа³, то, несомненно, различные языки отображают действительность по-разному. Как считает Е.С. Кубрякова: «Язык оказывается не в состоянии обозначить «все-все»; все может всегда получить свое описание, но обозначение получает далеко не все!»⁴. Этим фактом можно объяснить наличие лакун в картине мира того или иного языка. Д. Корбен называет их «возможными словами» – «mots possibles»⁵, а Г.В. Быкова и О.Б. Пылаева – «несуществующими словами»⁶. Следует согласиться с И.С. Улухановым в том, что нереализованные единицы «составляют равноправную по отношению к реализованным часть

¹В. фон Гумбольдт О различии строения человеческих языков и его влияния на духовное развитие человечества// Гумбольдт Избранные труды по языкознанию, М., 1984, с. 80, 82

²Серебренников Б.А. Предисловие// Роль человеческого фактора в языке: Язык и картина мира/ Б.А. Серебренников, Е.С. Кубрякова, В.И. Поставалова и др., М., 1988. – с. 3-7.

³Гипотеза Сепира – Уорфа// Новое в лингвистике. Вып. 1./ Составление, редакция и вступительные статьи В.А. Звегинцева. – М.: Изд-во иностранной литературы, 1960. – с. 111-212.

⁴Кубрякова Е.С. Неология: проблемы и перспективы// Материалы научной конференции «Проблемы английской неологии». – М.: Московский государственный лингвистический университет, 2002, с. 6

⁵Corbin D. Mots possibles et mots existants. Forum de morphologie (1-ères rencontres). Actes du colloque de Villeneuve d'Ascq (28-29 avril 1997), p. 79

⁶Быкова, Г.В., Пылаева О.Б. Словарь несуществующих слов: фантастика или реальность? // Лакуны в языке и речи: Сборник научных трудов / Под ред. проф. Ю.А. Сорокина, проф. Г.В. Быковой – Благовещенск, 2003, с.20

описания». < > Задачей является «объяснить причины наличия/ отсутствия тех или иных клеток системы, в результате чего получаем описание всей системы со всеми её связями, постановку проблемы критериев определения границ между системными и несистемными, нормативными и ненормативными явлениями»⁷. Когнитивный подход позволяет это сделать. Целью статьи является показать некоторые национальные особенности языковой картины мира на примере преимущественно русско↔французских лексических лагун.

Типы лексических лагун

Наблюдаются межъязыковые и внутриязыковые лагуны. В первом случае имеем дело при сопоставлении двух языков, при переводе, при обучении иностранным языкам. Следовательно, изучение межъязыковых лагун преследовало в основном практические цели⁸,⁹,¹⁰. При когнитивном подходе лагунарность можно теоретически обосновать¹¹,¹²,¹³,¹⁴,¹⁵,¹⁶.

В данной статье рассматриваются межъязыковые лексические лагуны. Межъязыковые лагуны могут быть вызваны отсутствием соответствующего предмета или явления в действительности народа и, следовательно, концепта в ментальной картине мира этого народа. Это мотивированные лагуны. В таких случаях речь идет о безэквивалентной лексике, определяемой Г.В. Быковой как слова, план содержания которых невозможно сопоставить с каким-либо иноязычным понятием»¹⁷. Эта

⁷ Улуханов И.С. О лагунах в системе языка// Улуханов Словообразование. Морфонология. Лексикология. М., 2012, с. 213-214.

⁸ Рудников А.А. В помощь переводчику (пособие по переводу с русского языка на французский для языковых вузов) – М., 1963

⁹ Так В.Г. Сопоставительная лексикология – М., 1977

¹⁰ Муравьев В.Л. Лексические лагуны (на материале лексики французского и русского языков). – Владимир, 1975

¹¹ Быкова Г.В. Феноменология лексической лагунарности. – Благовещенск, 2001

¹² Быкова Г.В. Лагунарность как категория лексической системологии. – Благовещенск: изд-во БГПУ, 2003

¹³ Попова З.Д., Стернин И.А. Когнитивная лингвистика. – М., 2010

¹⁴ Сорокин Ю.А. Лагуны: еще один ракурс рассмотрения// Лагуны в языке и речи: Сборник научных трудов, Институт языкознания РАН – Благовещенский государственный педагогический университет, Благовещенск, 2003. – с. 3-11.

¹⁵ Стернин И.А., Попова З.Д., Стернина М.А. Лагуны и концепты...op. cit.

¹⁶ Tsybova I.A. Problèmes des lacunes lexicales et dérivationnelles. – М.: KRASAND, 2017

¹⁷ Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Лингвострановедческая теория слова, М., 1980; см. также: Цыбова И.А. О способах передачи безэквивалентной французской лексики на русский язык// Słowo. Tekst. Czas. Materiały V Międzynarodowej Konferencji Naukowej (Szczecin 8-9 czerwca 2000), Szczecin 2001, с. 52-55; Цыбова 2015 – Ирина Цыбова Очерки по лексикологии (на материале французского языка). Palmarium Academic Publishing, 2015.

лексика¹⁸ отображает национальные реалии (например, национальные кушанья, напитки: *щи, квас, блины, морс* и т.п. во французском языке по отношению к русскому). Такие французские реалии как *HLM, SMIC* в русском языке транслитерируются и/ или объясняются; аналогично во французском: *bliny*. Другой тип лакун – немотивированные лакуны – наблюдается при отсутствии в одном из языков однословного выражения какого-либо концепта, выраженного лексемами в другом языке: *белоручка, грозный, кипяток, маячить, одноклассник, однолюб, смекалка, старшеклассник, сутки* в русском при отсутствии соответствующих лексем во французском; *affichiste* (художник, рисующий плакаты), *bricoler* (браться за случайную работу, заниматься поделками), *éditorialiste* (автор редакционной статьи в газете), *encaisser* (укладывать, упаковывать в ящик), *grands-parents* (дедушка и бабушка), *téméraire* (безрассудно смелый) во французском; *afterthought* (мысль, пришедшая в голову слишком поздно), *blast* (сильный порыв ветра), *coproduction* (совместное производство), *dog-sleep* (сон урывками) в английском; *Geschwister* (брат и сестра, братья и сестры), *hilfbereit* (готовый помочь) в немецком; *mangeria* (крупная взятка), *pulcescécca* (сильный щипок) в итальянском; *bratki* (анютины глазки), *brukselka* (брюссельская капуста) в польском. Отсутствие во французском языке однословного наименования того, кто занимается разведением домашних животных, также не мотивировано (ср.: *собаковод* в русском).

Национальный аспект лингвистической картины мира проявляется в частичных лакунах – несовпадении или отсутствии коннотаций в соответствующих лексемах разных языков: *журавль* и *сокол* имеют положительные коннотации, а *grue*¹⁹ и *faucon* – отрицательные; *кролик* и *бегемот* не имеют коннотаций²⁰, а *lapin* и *hippopotame* ими обладают. К

¹⁸ В этой лексике содержится «культурноносный компонент»: Л.Г. Веденина Культурноносный компонент в значении слова// Актуальные проблемы романистики. Язык. Общество. Культура, Саратов, 1999, с. 33-34.

¹⁹ Название фильма «Летят журавли» переведено на французский язык как «Quand passent les *cygognes*» («Когда пролетают *ансты*»).

²⁰ О коннотациях см. Телия В.Н. Коннотативный аспект семантики номинативных единиц, М.: Наука, 1986; Арутюнова Н.Д. Типы языковых значений. Оценка. Событие. Факт. М.: Наука, 1988; Цыбова И.А. Отражение коннотативной информации в двуязычных и одноязычных словарях (на материале французского и русского языков)// Vocabulum et Vocabularium: Сб научных трудов по лексикографии/ Под ред. В.В. Дубичинского. Вып. 3. Харьков, 1996, с. 26-29

частичным лакунам примыкают и «ложные друзья переводчика»²¹, у которых различны референты и концепты при наличии сходства плана выражения: *адъютант* – *aide de camp*, *аджудант* – *унтер-офицер*, *декорация* – *décors*, *décoration* – *награда*, *награждение*, *конферансье* – *présentateur*, *conférencier* – *лектор*.

В значении слова может присутствовать выделяемый Л.Г. Ведениной культурный компонент²², следовательно, возможны лингво-культурологические лакуны [термин Ю.А. Сорокина, цит. по²³]: *бори*, *валенки*, *самовар* для французов; *agrégé*, *bidonville*, *HLM* для русских.

Соотношение между концептом, семемой и лексемой И.А. Стернин, З.Д. Попова, М.А. Стернина представляют следующим образом:

1. имеется концепт, потенциальная семема, но нет лексемы: *esprit de décision* – *решительность*;
2. имеется концепт, но нет ни семемы, ни лексемы²⁴: *грозный* в русском по отношению к французскому, *téméraire* во французском по отношению к русскому ;
3. нет ни концепта, ни семемы, ни лексемы: *privacy* в английском по отношению к русскому, *авось*, *беспредел*, *духовность*, *непротивление* в русском по отношению к французскому и английскому²⁵.

Лакуны бывают абсолютными. Абсолютные лакуны – это, по определению В.И. Жельвиса, это «то, что в одних языках и культурах обозначаются как «отдельности», а в других не сигнализируются, т.е. не находят общественно закреплённого выражения»²⁶. Во французском это, например: *eau bouillante* (кипяток), *vingt-quatre heures* (сутки).

Существуют также скрытые, латентные лакуны [Быкова²⁷, например, названия деревьев и их плодов выражены одним словом в одном языке и двумя словами – в другом; ср.: *слива* – *prune*, *prunier*, *вишня* – *cerise*, *cerisier*, *груша* – *poire*, *poirier*, *малина* – *framboise*, *framboisier*.

²¹ Муравьев В.Л. «Ложные друзья переводчика»: пособие для учителя французского языка, издание второе. – М., 1985

²² Веденина Л.Г. Культуроносный компонент ...op. cit., с. 33-34

²³ Быкова Г.В. Феноменология..., с. 78

²⁴ Стернин И.А., Попова З.Д., Стернина М.А. Лакуны и концепты... op. cit. с. 220

²⁵ Ibidem, s. 221

²⁶ Жельвис В.И. К вопросу о характере русских и английских лакун// Национально- культурная специфика речевого поведения. – М., 1977

²⁷ Быкова Г.В. Феноменология...с. 72

Примером заполнения лексических лакун (не только внутриязыковых но и межъязыковых) могут служить обозначения лиц женского пола по профессии или государственной/ общественной должности. Так, если в русском имеется «писатель/ писательница», то во французском есть только «écrivain». Однако в XX-м и XXI-м веках в связи с возросшей ролью женщин в общественно-политической жизни наблюдается тенденция заполнить эти лакуны, особенно в языке СМИ:²⁸

L'écrivaine et huit autres personnes sont jugées à partir de ce jeudi. La femme de lettres partage le banc des accusés avec huit autres personnes dont des journalistes et *l'auteure* et linguiste Nicmiye (Le Figaro international, 29. 12. 2016).

Отмеченная тенденция свидетельствует о влиянии внешних факторов на язык.

Заключение

Изучение лакун с когнитивных позиций показывает возможности реализации потенциальности в языке и связано таким образом с вопросами лексической неологии. Это касается не только внутриязыковых, но и межъязыковых лакун. Когнитивный подход помогает понять нереализованные возможности системы языка, открывая тем самым пути для новых исследований. На русско↔французских примерах в статье показано, что национальный аспект языковой картины мира проявляется в присутствии, отсутствии или различии у слов разных коннотаций.

Литература

- Арутюнова Н.Д. Типы языковых значений. Оценка. Событие. Факт. – М.: Наука, 1988
- Быкова Г.В. Феноменология лексической лакунарности. – Благовещенск, 2001
- Быкова Г.В. Лакунарность как категория лексической системологии. – Благовещенск: изд-во БГПУ, 2003
- Быкова Г.В., Пылаева О.Б. Словарь несуществующих слов: фантастика или реальность? // Лакуны в языке и речи: Сборник научных трудов / Под ред. проф. Ю.А. Сорокина, проф. Г.В. Быковой – Благовещенск, 2003, с. 20-27
- Веденина Л.Г. Культурноносный компонент в значении слова// Актуальные проблемы романистики. Язык. Общество. Культура. – Саратов, 1999, с. 33-34
- Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Лингвострановедческая теория слова. – М., 1980

²⁸Проблема представления гендерного концепта в языке является отдельной темой, неоднократно обсуждавшейся в работах М.А. Алексеенко, В.И. Корж, М.В. Сергеевой, И.Г. Серовой, И.А. Цыбовой, R.Honvault, M. Rémy и др.

- Гак В.Г. Сопоставительная лексикология. – М., 1977
- Гипотеза Сепира – Уорфа//Новое в лингвистике. Вып. 1./Составление, редакция и вступительные статьи В.А. Звегинцева. – М.: Изд-во иностранной литературы, 1960, с. 111-212.
- В. фон Гумбольдт О различии строения человеческих языков и его влиянии на духовное развитие человечества// Гумбольдт Избранные труды по языкознанию. – М., 1984
- Жельвис В.И. К вопросу о характере русских и английских лакун// Национально-культурная специфика речевого поведения. – М., 1977
- Кубрякова Е.С. Неология: проблемы и перспективы// Материалы научной конференции «Проблемы английской неологии». – М.: Московский государственный лингвистический университет, 2002, с. 5-11
- Муравьев В.Л. Лексические лакуны (на материале лексики французского и русского языков). – Владимир, 1975
- Муравьев В.Л. «Ложные друзья переводчика»: пособие для учителя французского языка, издание второе. – М., 1985
- Попова З.Д., Стернин И.А. Когнитивная лингвистика. – М., 2010
- Рудников А.А. В помощь переводчику (пособие по переводу с русского языка на французский для языковых вузов). – М., 1963
- Серебrenников Б.А. Предисловие// Роль человеческого фактора в языке: Язык и картина мира/ Б.А. Серебrenников, Е.С. Кубрякова, В.И. Постовалова и др. – М., 1988, с. 3-7.
- Сорокин Ю.А. Лакуны: еще один ракурс рассмотрения// Лакуны в языке и речи: Сборник научных трудов, Институт языкознания РАН – Благовещенский государственный педагогический университет. – Благовещенск, 2003, с. 3-11.
- Стернин И.А., Попова З.Д., Стернина М.А. Лакуны и концепты// Лакуны в языке и речи: Сборник научных трудов, Институт языкознания РАН – Благовещенский государственный педагогический университет. – Благовещенск, 2003, с. 206-225.
- Телия В.Н. Коннотативный аспект семантики номинативных единиц. – М.: Наука, 1986
- Улуханов И.С. О лакунах в системе языка// Улуханов Словообразование. Морфонология. Лексикология. – М., 2012.
- Цыбова И.А. Отражение коннотативной информации в двуязычных и одноязычных словарях (на материале французского и русского языков)// Vocabulum et Vocabularium: Сб научных трудов по лексикографии/ Под ред. В.В. Дубичинского. Вып. 3. – Харьков, 1996, с. 26-29
- Цыбова И.А. О способах передачи безэквивалентной французской лексики на русский язык// Słowo. Tekst. Czas. Materiały V Międzynarodowej Konferencji Naukowej (Szczecin 8-9 czerwca 2000). – Szczecin 2001, s. 52-55
- Цыбова И.А. – Ирина Цыбова Очерки по лексикологии (на материале французского языка). Palmarium Academic Publishing, 2015.
- Corbin D. Mots possibles et mots existants. Forum de morphologie (1-ères rencontres) . Actes du colloque de Villeneuve d'Ascq (28-29 avril 1997), pp. 79-89
- Tsybova I.A. Problèmes des lacunes lexicales et dérivationnelles. – М.: KRASAND, 2017

Резюме

Язык не реализует всех своих возможностей. Концептуальная картина мира не совпадает с языковой картиной мира. Этим объясняется наличие лакун в картине мира того или иного языка, а также различие картин мира разных языков. Межъязыковые лакуны бывают мотивированные и немотивированные. Цель статьи – показать некоторые национальные особенности языковой картины мира на примере русско↔французских лексических лакун. В присутствии/отсутствии коннотаций слов проявляется национальный аспект языковой картины мира. Изучение лакун показывает возможности реализации потенциальности и образования неологизмов в языке.

On cognitive approach to lexical lacunas

Language does not realize all its possibilities. Conceptual and lingual pictures of the world are different. So we have lacunas in the picture of the world of any language and every language has its own representation of the world. There are motivated and unmotivated interlingual lacunas. The purpose of the article is to show the national peculiarities of lingual picture of the world illustrated by Russian-French lacunas. The word's connotations manifest national vision of the world. The study of lacunas shows the possibilities of potential for the formation of neologisms.

Chorwackie celownikowe konstrukcje z czasownikami przechodnimi

Analiza kognitywno-lingwistyczna

Wprowadzenie

Kategoria gramatyczna nazwana w języku polskim *przypadek*, a w języku chorwackim *padež* jest przedmiotem badań językoznawców od czasów starożytnych, niemniej wraz z nowymi metodami badawczymi jesteśmy w stanie spojrzeć na dany przedmiot badań z nowej perspektywy. Powstanie oraz rozwój metodologii językoznawstwa kognitywnego wpłynął na ponowne zainteresowanie tym tematem, dzięki czemu powstało wiele prac dążących do zrozumienia istoty przypadku oraz ukazania wzajemnych zależności poszczególnych ich znaczeń, skoncentrowanych wokół znaczenia prototypowego i łączących się z nim m. in. dzięki mechanizmowi metafory pojęciowej – powszechnego narzędzia poznawczego. Tekst ten ma za zadanie ukazanie właśnie takiej sieci połączeń dla celownika chorwackiego i jest próbą odpowiedzi na pytanie, w jaki sposób poszczególne znaczenia celownika ulegały modyfikacji, tworząc nowe użycia. W niniejszym badaniu ograniczymy się przy tym do konstrukcji najbliższych prototypowi, tj. konstrukcji z czasownikami przechodnimi.

Metodologia

Językoznawstwo kognitywne uznaje jednostki gramatyczne za znaczące. Znaczenie to utożsamiane jest ze strukturą pojęciową, kojarzoną z tą jednostką na mocy konwencji. Opiera się ona na wiedzy użytkowników języka o świecie i na ich doświadczeniu. Dotyczy to również opisu akcji i zdarzeń, które językoznawstwo kognitywne opisuje jako interakcję między uczestnikami zdarzeń, w trakcie której przekazywana jest energia lub moc sprawcza. Koncepcja dynamiki sił L.Talmy'ego¹ posłużyła R. W. Langackerowi² do stworzenia archetypowego potocznego modelu zdarzeń, który nazywa modelem kuli bilardowej. Zakłada on przekazywanie energii przez poszczególne elementy łańcucha akcji, tak jak ma to miejsce w grze w bilard.

¹ L. Talmy, *Force dynamics in language and cognition*. „Cognitive Science” 12/ 1988, s. 49-100.

² R. W. Langacker, *Foundations of cognitive grammar*. Vol. 2: *Descriptive application*, Stanford University Press, Stanford 1991, s. 282-286 oraz R. W. Langacker, *Grammar and Conceptualization*, Mouton de Gruyter, Berlin/ New York 2000, s. 24-30.

Kognitywna analiza przypadków wykorzystuje również model sceny, będący sposobem postrzegania zdarzeń jako akcji rozgrywającej się przed obserwatorem (niejako na scenie), w której zaakcentowane jest rozróżnienie poszczególnych uczestników i scenerii. Rodzajem modelu sceny jest model ról archetypowych, wyodrębniający poszczególnych uczestników zdarzeń ze względu na ich specyficzną rolę w akcji (np. rola agensa, pacjensa, doznającego, narzędzia, poruszającego się)³.

Inną istotną dla analizy celownika koncepcją jest koncepcja sfery wpływów, która w definicji E. Tabakowskiej jest abstrakcyjną sferą „obejmującą wszystkie osoby, przedmioty, miejsca, możliwości, uczucia, kojarzone z daną jednostką (prototypowo będącą człowiekiem) na tyle blisko, aby istniało prawdopodobieństwo, że wszelkie zmiany ich dotyczące będą także dotyczyć owej jednostki”⁴.

Metodologia badań odwołuje się również do teorii prototypów, czyli kategoryzacji biorącej pod uwagę typowość i reprezentatywność elementów dla danej grupy. Dla przypadków elementem prototypowym jest najbardziej typowe użycie. W języku chorwackim typowym użyciem celownika jest to, w którym pełni on funkcję dopełnienia dalszego. Konstrukcja ta z punktu widzenia modelu sceny (organizacja „figura-tło”) zakłada, że celownik jest jedną z figur drugoplanowych (drugim landmarkiem) i stanowi punkt odniesienia dla akcji, w której figura pierwszoplanowa – trajektor, kodowana tu przez mianownik, inicjuje działanie na pierwszym landmarku, kodowanym przez biernik. Postrzegając zaś scenę jako łańcuch akcji, archetypowa semantyczna rola agensa, w strukturze zdaniowej reprezentowana przez podmiot, jest tu domeną źródłową, inicjatorem akcji i źródłem przekazywanej dalej energii. Pozostali uczestnicy akcji należą do domeny docelowej, która stanowi końcowy odcinek łańcucha akcji. Są to role nazwane przez Langackera tematami: pacjens (biernik w gramatycznej funkcji dopełnienia bliższego), który przejmuje energię od agensa i wskutek czego podlega zmianie stanu oraz recipient (celownik w funkcji dopełnienia dalszego).

Analiza

Prototypowa semantyczna rola celownika chorwackiego to punkt docelowy/odbiorca w konstrukcji z czasownikami przechodnimi, w której akcja przedstawia transfer ze strefy wpływów agensa do strefy wpływów odbiorcy. Transfer ten jest aktem wolicjonalnym, pacjens kodowany przez biernik to prototypowo przedmiot materialny, zaś agens kodowany

³ R. W. Langacker, *Foundations of...*, op. cit., s. 285.

⁴ Tabakowska E., *Słowniczek terminów z dziedziny językoznawstwa kognitywnego* [w:] Rudzka-Ostyn, B. Z *rozważań nad kategorią przypadku*, Universitas, Kraków 2000, s. 261.

przez mianownik oraz odbiorca – desygnat celownika – są istotami ludzkimi. Ponieważ odbiorca jest zazwyczaj świadomy transferu przedmiotu do jego strefy wpływów i wynikających z posiadania reakcji mentalnych, może więc przyjmować dodatkową rolę semantyczną doznającego. Desygnat celownika może być w jakiś sposób objęty skutkami akcji (fizycznie bądź umysłowo), pomimo że bezpośrednio w akcji nie uczestniczy. Ta podwójna rola punktu docelowego oraz doznającego jest według wielu badaczy⁵ wyznacznikiem specyfiki celownika na tle innych przypadków, szczególnie w porównaniu z biernikiem.

Czasowniki w konstrukcji prototypowej to czasowniki dawania: *dati*, *davati* oraz inne im bliskoznaczne oznaczające transfer wolicjonalny, np. *dati*, *pokloniti*, *darovati*, *podariti*, *pružiti*, *poslati*, *uručiti*, *isporučiti*, *dostaviti*, *predati*, *donijeti*, *dovesti*, *dopremiti*, *baciti*, *podmetnuti*, *ostaviti*.

(1) *Marciuš je Nenadu I. dao droge za 1000 kuna.* ⁶

(2) *Donijela mi je toplomjer.*

(3) *Zvijezdi sapunica isplaćen je honorar.*

(4) *Poletjela sam na adrese koje su mi povjerljivo doturili moji ost-prijatelji.*

(5) *Skupa s kazetom na pult mi je bacio novac i člansku iskaznicu.*

Poszczególne rodzaje nabywania uzależnione są od semantyki danego czasownika, jednak ogólny schemat transferu, opuszczenie przez pacjensa sfery wpływów agensa i przekazanie go do sfery wpływów desygnatu celownika, jest zachowany. Desygnat celownika zwykle jest świadomy transferu, ale konstrukcja ta obejmuje również sytuacje, gdy akcja rozgrywa się bez wiedzy desygnatu celownika, który pomimo tego odczuwa jej skutki. Dzieje się tak również, gdy transfer jest jedynie zainicjowany lub potencjalny, opierający się na dostępności danego przedmiotu. W sytuacji ilustrowanej zdaniem:

(6) *Jučer je poslao Drašku pismo.*

Draško może jeszcze nie posiadać wysłanego przedmiotu, może również nie być świadomy jego wysłania. W zamyśle inicjatora działania (desygnatu mianownika) jest jednak odbiorcą i punktem docelowym transferu.

Poszczególne czasowniki mogą w swojej treści konceptualizować bezpośrednie przekazywanie obiektu przez obu uczestników sceny (np. *dati*, *uručiti*, *pružiti*) lub pośrednie,

⁵ B. Rudzka-Ostyn, *Z rozważań nad kategorią przypadku*, Universitas, Kraków 2000, L. A. Janda, *A geography of case semantics. The Czech dative and the Russian instrumental*, Mouton de Gruyter, Berlin 1993, E. Dąbrowska, *Cognitive Semantics and the Polish Dative*, Mouton de Gruyter, Berlin/ New York 1997.

⁶ Cytowane w pracy przykłady pochodzą z korpusu Hrvatska jezična riznica [http://riznica.ihj.hr] oraz zgromadzonego korpusu własnego, który powstał w oparciu o zbiór współczesnych opowiadań *Goli grad*, *antologija hrvatske kratke priče 80-tih i 90-tih*, red. K. Bagić, Naklada MD, Zagreb 2003, tomu opowiadań D. Ugrešić *Nikog nema doma*, Devedeset stupnjeva, Zagreb 2005 i czasopisma *Globus* z 2.12. 2005.

przez inną osobę lub instytucję (np. *poslati*). Z kolei niektóre czasowniki obsługują obie formy transferu bądź go nie precyzują (np. *isporučiti*; *pokloniti*, *darovati*). Czasowniki *donijeti*, *dovesti* konceptualizują przy tym przemieszczanie agensa. Inne czasowniki mogą oznaczać ponowne wejście do strefy wpływów desygnatu celownika, np. czasownik *vratiti* (7) czy *odati*.

(7) *Trebamo li vratiti imovinu prognanim Nijemcima iz Podunavlja koji žive u Austriji.*

Z kolei czasowniki *prodati* i *kupiti* oznaczają specyficzny rodzaj transferu, mianowicie transfer w dwóch kierunkach. W przypadku czasownika *prodati* pierwszoplanowy transfer desygnuje konkretny przedmiot, który otrzyma osoba desygnowana przez celownik, zaś transfer drugoplanowy dotyczy przekazywania pieniędzy desygnowanemu mianownikowi. Czasownik *kupiti* przedstawia z kolei sytuację, w której desygnat celownika jest odbiorcą przedmiotu kodowanego przez biernik, zaś druga warstwa transferu (przekazanie pieniędzy) jest z reguły w konstrukcjach z celownikiem całkowicie zepchnięta na plan dalszy i wnioskowana na podstawie encyklopedycznej wiedzy o świecie (8)(9).⁷

(8) *Kupio mu je bocu tonika, kutiju napolitanki i nekoliko stripova.*

(9) *A sad ga dvojica iz odjela šćepali, i to baš u času kad je curi prodao robu.*

Czasowniki *utrapiti*, *uvaliti* zakładają transfer dokonany wbrew woli odbiorcy, oddalają się zatem od prototypowego użycia celownika.

(10) *Utrapio mu svoju knjižurinu za popudbinu dok se on ovdje, budala, grizao zbog namjeravane otmice!*

Mniej typowe rodzaje transferu oddalają się od schematu prototypowego. Oddalenie to dotyczy nie tylko znaczenia czasownika, ale również semantyki przekazywanego przedmiotu kodowanego przez biernik. Typowy transfer zakłada, że przedmiot ten jest obiektem ruchomym, zaś wiele przykładów ilustruje transfer obiektów nieruchomych, jak ziemia, posiadłość, budynek (11)(12) itp. Transfer ma w tym przypadku charakter niefizyczny, lecz oparty jest na umowie czy zapisie prawnym i bazuje na założeniu dostępności danych przedmiotów, bez zmiany ich miejsca położenia. Pomimo braku fizycznego przekazania obiektu, przedmioty te przechodzą do sfery wpływów odbiorcy, gdyż ma on prawo do ich użytkowania.

(11) (...) *nisu mogli znati (...) da će se netko jednom sjetiti da te otočice dodijeli drugoj državi.*

(12) *Mislav Nekić Todorić je darovao kuću obitelji Gregurić.*

(13) *Pisalo je još da mi ostavlja svoju „Prodavaonicu tajni”(...)*

⁷ Należy dodać, że użycie czasowników *prodati* oraz *kupiti* z celownikiem w semantycznej roli odbiorcy jest znacznie radsze, niż w strukturach dwuargumentowych, gdzie odbiorca jest pominięty.

Kolejnym rodzajem oddalenia się od prototypu jest zastąpienie na drodze metonimii odbiorcy osobowego odbiorcą przedstawiającym grupę ludzi, instytucję lub organizację grupującą ludzi, kodowaną rzeczownikiem nieosobowym (11)(12)(14).

(14) *Odštetu je darovao udruzi za mentalno zdravlje.*

Rzadko odbiorcą/punktem docelowym transferu może być zwierzę, jednak grupa występujących w takiej konstrukcji czasowników dawania jest ograniczona. Najczęściej używany jest tu czasownik *bacati* (15)(16), a także *davati* z dopełnieniem bliższym oznaczającym pokarm lub lek. W obu przypadkach użycie czasownika z ograniczoną semantycznie grupą rzeczowników implikuje dalsze użycie obiektu, najczęściej spożycie danego pokarmu przez zwierzę lub, w przypadku *bacati*, implikuje zabawę, aportowanie, gdy dopełnienie dalsze w celowniku desygnuje psa.

(15) *Vjerojatno se naš kolega sagnuo kako bi bacio kamen psu.*

(16) *Adem se pridigne, dobaci psu još jedan keks i otjera ga.*

Podobną implikację zawierają konstrukcje z czasownikami *nositi*, *donositi*. Użycia innych czasowników są w badanych źródłach bardzo rzadkie i odnoszą się do zwierząt domowych, co ma związek z coraz częstszym traktowaniem zwierząt jako członka rodziny i przypisywania im ludzkich cech i uczuć.

(17) (...) *svaki je deseti ispitanik odgovorio kako svojem psu za rođendan pošalje rođendansku čestitku, a mnogi među njima kupe mu igračku ili neki odjevni predmet.*

Bliskie schematowi transferu prorotypowego są sytuacje, w których desygnat biernika jest udostępniany desygnatowi celownika. Pomimo braku faktycznego czy stałego posiadania obiektu, kontrola odbiorcy nad obiektem zwiększa się, przez nabycie prawa do użytkowania tego obiektu. Czasowniki w takich konstrukcjach oznaczają zwykle wolicjonalne udostępnianie, umożliwianie bądź oferowanie komuś czegoś. Są to czasowniki, takie jak: *iznajmiti*, *izdati*, *posuditi*, *pozajmiti*, *ustupiti*, *nuditi*, *ponuditi*, *predati*, *predložiti*, *priuštiti*, *namijeniti*, *povjeriti*:

(18) *Namijenili su deset terenskih vozila hrvatskoj vojnoj misiji u Afganistanu.*

(19) *U Zagrebu su ostali Džidić i Trepalovac, koje će Cibona najvjerojatnije ustupiti nekom drugom klubu.*

(20) (...) *mnogih sam se stvari odrekla da bih sinu priuštila najbolji vrtić.*

(21) *Augereau je posudio dvije brigade od generala Beaumonta.*

(22) *Abel ponudi Rebeci njezin dosje.*

Według E. Dąbrowskiej⁸ niektóre czasowniki zakładają istnienie osoby roszcążącej prawo do czegoś. Inne nie zawierają tej informacji w swoim znaczeniu, jak np. czasowniki przygotowywania. W obu przypadkach sytuacja może dotyczyć sfery fizycznej, ale również abstrakcyjnej przez kognitywne przeniesienie do innej domeny. Udostępnienie nie musi być

⁸ E. Dąbrowska, *Cognitive Semantics...*, op. cit.

aktem trwałym, jak to ma miejsce w przypadku czasownika *posuditi* (21), gdzie przedmiot czasowo przeniesiony jest do strefy wpływów desygnatu celownika. Podobną sytuację przedstawia sfracologizowane wyrażenie *pružiti komu ruku*, oznaczające gest grzecznościowy powitania lub pożegnania. Specyfika tego wyrażania wiąże się też z tym, że przekazywany obiekt (ręka) jest integralną częścią agensa⁹.

Inny przypadek dotyczy sytuacji, gdy przeniesienie bądź udostępnienie jest tylko zainicjowane lub hipotetyczne, np. w konstrukcji z czasownikiem *ponuditi* (22). Typowo obiekt w bierniku jest przedmiotem, natomiast dopuszczalne są konteksty, w których udostępniane są istoty żywe, np. człowiek lub grupa ludzi (19)(21) czy w rzadkich przypadkach zwierzę.

Konstrukcje, obrazujące schemat transferu fizycznego dotyczą również sytuacji, w których obiekt jest usuwany ze sfery wpływów desygnatu celownika. Czasowniki oznaczające taką sytuację to np. *uzeti*, *oduzeti*, *ukrasti*, *oteti*, *otuđiti*, *dugovati*, *ograničiti*, *uskratiti*, *ustegnuti*, *zdupiti*, *zdrpiti*, *drmnuti*, *drpnuti*, *maznuti*.

(23) *Ona ne zna ništa drugo da kaže, nego da je Orne ukrao lađu jednom ribaru (...)*

(24) *Oduzeli su majkama djecu.*

(25) *Novoselec mu je ustegnulo četiri dinara, jer je radnik krvario iz nosa.*

(26) *Naime, ograničen im je broj parkirnih mjesta u krugu bolnice.*

(27) *Onda će nam uskratiti kruha.*

Transfer informacji jest kolejnym uszczegółowieniem schematu centralnego, przez rozszerzenie metaforyczne. Domena fizyczna zastąpiona jest tu domeną komunikacji, a dostępność desygnatu biernika odnosi się do sfery mentalnej, poznawczej. Desygnat celownika jest osobą ludzką – odbiorcą przekazu językowego. Desygnat biernika wkracza w mentalną sferę oddziaływania desygnatu celownika, który uzyskując informację zostaje objęty działaniem. Przekazanie informacji jest zazwyczaj aktem wolicjonalnym. Czasowniki, które konstituują ten wariant to: *reći*, *kazati*, *govoriti*, *pričati*, *ispričati*, *iskazati*, *izložiti*, *povjeriti*, *odati*, *otkriti*, *šaptati*, *šapnuti*, *prišapnuti*, *prišaptavati*, *viknuti*, *doviknuti*, *javiti*, *izjaviti*, *dojaviti*, *priopćiti*, *saopćiti*, *objaviti*, *najaviti*, *izbrbljati*, *skresati*, *dobaciti*, *odgovoriti*, *odvratiti*, *uzvratiti*, *pisati*, *napisati*, *otpisati*:

(28) *Ništa nisam rekla niti Luki (...)*

(29) *Dopusti da ti nešto ispričam.*

(30) *Ksenija povjerava Frenkiju informacije o Cukijevom novom poslu.*

(31) *Ona mu nešto šapne na uho.*

(32) (...) *izložio mu sve potanko (...)*

⁹ Sytuacja, w której agens udostępnia swoją część (ciała), widoczna jest także w wyrażeniu: *dati/ ponuditi djetetu dojku*. W tym wyrażeniu implikowana jest inna czynność (karmienie, uspokojenie przez picie matczyne mleka lub ssanie), ale pomimo to można tu również mówić o fizycznym czasowym udostępnieniu.

Poszczególne czasowniki zawierają informację o specyfice i okolicznościach przekazywania informacji, m.in. o tym, czy informacja przekazana jest odbiorcy verbalnie (np. *reći, kazati*) czy niewerbalnie (np. *pisati, napisati*), głośno (*viknuti*) lub cicho (*šapnuti, prišapnuti*), w tajemnicy (*povjeriti*) lub ujawniając emocjonalny stosunek nadawcy do odbiorcy (*skresati, dobaciti*) itp.¹⁰ Czasowniki, takie jak *odgovoriti, uzvratiti, odvratiti* konceptualizują sytuację, w której przekazanie informacji jest reakcją na inną, wcześniej otrzymaną informację.

Pomimo, że nadawca komunikatu prototypowo jest osobą, w określonych kontekstach w sensie przenośnym desygnat mianownika może być też nieosobowy.

(33) *Ali što meni moja priča šapće, ono što mi u uho cvrkuće.*

(34)(...) *jer mu je to instinkt govorio.*

Trzeba zaznaczyć, że w zgromadzonym korpusie wymienione czasowniki częściej konotują zdanie intensjonalne precyzujące treść przekazu, niż dopełnienie dalsze w celowniku (również w postaci zaimków: *to, ovo, nešto, sve, svašta*).

W konstrukcjach konceptualizujących sytuację transferu informacji używane są też kolokacje werbo-nominalne z czasownikami dawania i dopełnieniem, np.: *prenijeti informaciju, dati izjavu*, które są semantycznie tożsame z czasownikami *informirati, izjaviti*. W takich konstrukcjach metaforyczne rozszerzenie schematu transferu fizycznego do schematu transferu informacji jest jeszcze czytelniejsze. Podobnie jest w ustalonej konstrukcji *odati / povjeriti tajnu*¹¹.

Analogicznie do sytuacji transferu fizycznego w sferze mentalnej można zaobserwować rzadkie antonimiczne przypadki. Dotyczą sytuacji, w której dostęp do informacji przeznaczony dla desygnatu celownika jest ograniczony, wstrzymany lub zakazany. Jest to metaforyczne rozszerzenie sceny odebrania czegoś, co znajduje się z sferze wpływów desygnatu celownika. Pomimo, że nie musi on być świadomy działania, objęty jest jego skutkami.

(35) *Žele Amerikancima uskratiti informaciju.*

(36) *Dr. Franji Tuđmanu tajili su da ima unuka.*

W domenę transferu mentalnego mieści się też sytuacja pokazywania. Pokazywany obiekt należy do domeny percepcji wzrokowej, który desygnat mianownika udostępnia

¹⁰ O semantyce i składni czasowników mówienia pisali np. Z. Greń, *Semantyka i składnia czasowników oznaczających akty mowy w języku polskim i czeskim*, Sławistyczny Ośrodek Wydawniczy, Warszawa 1994, E. Kozarzewska, *Czasowniki mówienia we współczesnym języku polskim*, Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 1990, I. Pranjković, *Glagoli govorenja i njihove dopune*, „Zbornik Matice srpske za slavistiku”, 71-72/ 2007 str. 133-141, N. Tuđman-Vuković, *Glagoli govorenja – kognitivni modeli i jezična uporaba*, Hrvatska sveučilišna naklada, Zagreb 2010.

¹¹ Godny wspomnienia jest fakt, że sfrageologizowana analityczna konstrukcja: *postavljati pitanje +D*, również oznaczająca transfer informacji, w swoim syntetycznym wariantcie: *pitati* występuje z biernikiem.

desygnatowi celownika. Najczęstsze czasowniki konstruujące taką scenę to: *pokazati*, *prikazati*, *ukazati*, *predočiti*, *prezentirati*.

(37) *Pokazao mi je u pokrajnjoj prostoriji ogroman ormar.*

Za pomocą czasowników pokazywania może być konceptualizowane przekazywanie idei czy uświadamianie faktów, o ile desygnat w bierniku jest rzeczownikiem niekonkretnym lub abstrakcyjnym.

(38) *Vrag mu u trenu prikaže sve paklene muke i nasmije se.*

(39) *Predočio mu je obveze s kojima bi se morao suočiti kao hrvatski reprezentativac.*

*Objasniti, pojasniti, razjasniti, tumačiti, protumačiti, savjetovati*¹², *preporučiti* to inne czasowniki transferu idei, myśli, wiedzy.

(40) *Calderon je odlučio riskirati i zaigrati, iako su mu klupski liječnici nakon detaljnih snimanja savještovali mirovanje do sljedećeg petka.*

(41) *To znači – odvratil Čorak pakirajući spise u torbu – da nam Matoković još puno toga mora objasniti.*

Kolejne rozszerzenie dotyczy innej mentalnej domeny działalności człowieka – mianowicie uczuć. Ponownie przez wykorzystanie metafory idee uczucia wkraczają w sferę wpływów desygnatu celownika. Czasowniki konstytuujące takie struktury oznaczają procesy doznaniowe: *oprostiti*, *otпустiti*, *darovati*, *zaboraviti*.

(42) *Oprostila mu je sve iz dubine svoje duše.*

Struktury z tymi czasownikami konceptualizują ujmowanie ze sfery wpływów desygnatu celownika jakiegoś negatywnego stanu psychicznego czy uczucia (winy, grzechu). Strata jednak nie jest postrzegana negatywnie, lecz pozytywnie, gdyż desygnat celownika odnosi z niej korzyść.¹³

Czasownik *željeti*, również koduje sytuację metaforycznego transferu, w której desygnat celownika jest odbiorcą potencjalnych korzyści lub szkód, które istnieją tylko w sferze mentalnej, są wyobrażeniem utworzonym w oparciu o encyklopedyczną wiedzę uczestników zdarzenia i wspólny kod kulturowy. Desygnat biernika – obiekt transferu – pomimo to może wyobrażać rzecz konkretną bądź pojęcie abstrakcyjne (dobro, szczęście, zdrowie, sukces).

(43) *Želim mu samo dobro.*

¹² N. Arsenijević w pracy *Tranzitivnost i padeži objekta u srpskom jeziku*, „Zbornik Matice srpske za slavistiku”, 71-72/ 2007. s. 383-384 pisze o wahaniach normy, jeśli chodzi o rekcję czasownika *savetovati* „Zahvaljujući procesu „akuzativizacije” tj. proširivanju semantičkog potencijala pojedinih glagola komponentom obuhvatnosti objekatskog pojma, pojavljuje se naporedo i oblik akuzativa kao reprezentant novonastalog odnosa. Takav je slučaj, na primer, sa glagolima *lagati*, *savetovati* i sličnima” pisze autorka. *Rječnik hrvatskoga jezika*, pod. red. J. Šonje, Leksikografski zavod Miroslav Krleža i Školska knjiga, Zagreb 2000 odróżnia jednak znaczenia czasownika w zależności od rekcji: *savjetovati +D (komu)* definiuje jako ‘udzielić komuś rady’, zaś *savjetovati+ A (koga)* jako ‘doradzać, być doradcą’, natomiast *Rječnik hrvatskoga jezika* V. Anića, Novi liber, Zagreb 1996 takiego rozróżnienia nie dokonuje.

¹³ B. Rudzka-Ostyn, *Z rozważań...*, op. cit. s. 109 porównuje struktury tego typu z konstrukcją: *Usunęli jej nowotwór*, gdzie pomimo straty desygnat celownika jest beneficjentem.

Sytuacja przyzwolenia, zgody na coś jest inną ekstensją schematu centralnego i odnosi się do domeny woli. Zarówno nadawcą, jak i odbiorcą przyzwolenia czy rozkazu są desygnaty osobowe lub metonimicznie instytucje lub grupy ludzi. Czasowniki, które konstytuują takie struktury, to: *narediti*, *zapovjediti*, *dopustiti*, *dozvoliti*, *odobriti*¹⁴.

(44) (...) i sve, što je sebi za utjehu dozvolila, bilo je nekakvo nerazumljivo gundanje za sebe (...)

(45) Pentagon je zapovjedio mornaričkom i kopnenom zapovjedništvu mobilizaciju 27.000 pripadnika Nacionalne garde.

Przyzwolenie lub rozkaz najczęściej dotyczy wykonania jakiejś czynności. Dopełnienie bliższe jest przeważnie rzeczownikiem odczasownikowym, jednak w większości przypadków wymienione czasowniki konotują zdanie intensjonalne. Użycie tego typu czasowników zakłada specyficzny rodzaj relacji pomiędzy agensem i pacjensem w celowniku. Pacjens jest mianowicie osobą służbowo, społecznie bądź mentalnie podlegającą agensowi¹⁵.

Antonimiczną sytuację konstytuuje czasownik *zabraniti*. Przy tym biernik w takich konstrukcjach może denotować nie tylko czynność, ale również przedmiot, jednak treść czasownika, jak i konstrukcja implikują w pewien sposób informację o użyciu tego przedmiotu. W zdaniu (48) obserwator sceny wie, że chodzi o zabronienie wypalenia papierosa. Struktury z tym czasownikiem mogą również oznaczać ograniczenie dostępu do czegoś. Są wtedy sceną antonimiczną do sceny udostępniania.

(46) Sebi sama zbog toga rano zabranila plakanje (...)

(47) (...) nema osnove da se Dokiću zabrani ulaz na turnir.

(48) Kako osuđene na smrt zbog zdravstvenih razloga zabraniti posljednju cigaretu (...)

Ograniczanie dostępu oznaczają także struktury z czasownikami *otkazati*, *uskratiti*, *ograničiti*¹⁶, które mogą konotować dopełnienie bliższe w postaci rzeczownika abstrakcyjnego oznaczającego czynność bądź uczucie, np.: *otkazati posjet*, *ograničiti komu pravo*, *slobodu (kretanja, govora)*; *uskratiti komu poslušnost*, *ljubav*, *nadu*.

Metaforyczny transfer w domenę mentalną może być przedstawiany z użyciem większości czasowników transferu fizycznego, np.: *dati komu ljubav*, *sreću*; *pokloniti komu pozornost*; *pružiti poverenje*, *prigodu*, *priliku*, *pomoć*, *zaštitu*; *vratiti nadu*, *moral*; *ponuditi funkciju*, *rješenje*, *vizju*, itd. Rzeczowniki w celowniku i mianowniku w dalszym ciągu desygnują osobę. Semantyczne funkcje również nie ulegają zmianie: celownik to punkt docelowy,

¹⁴Konstrukcje z tymi czasownikami są semantycznie tożsame z konstrukcjami z orzeczeniami peryfrastycznymi: *dati naredbu*, *dati zapovjed*, *dati dopuštenje*, *dati dozvolu*, jednak oprócz pacjensa (experientia) kodowanego celownikiem konotują najczęściej zdanie intensjonalne lub konstrukcję *za+A*, zaś *dati zabranu* wymaga uzupełnienia w G.

¹⁵E. Dąbrowska, *Cognitive Semantics...*, op. cit. s.36 pisze o istnieniu sfery potencji, która jest w takich przypadkach ograniczana (ulega zwężaniu).

¹⁶Czasownik *ograničiti* pojawia się również w konstrukcjach transferu fizycznego.

odbiorca, zarazem doznający skutków akcji, zaś mianownik jest sprawcą działania dokonującym pewnej zmiany w danej mentalnej domenie desygnatu celownika.

Konstrukcje, w których agens jest nieosobowy, a odbiorca (doznający) osobowy, opierają się na metaforze personifikującej desygnat mianownika:

(49) *Ali taj cvjetić (...) udahnuo nam je neku novu vrstu smirenja.*

Rzeczownik nieosobowy w mianowniku może również oznaczać przyczynę:

(50) *Goruće pitanje koje bi mu moglo donijeti problema (...)*

(51) *Mnoge osobe ovog znaka započet će novu vezu koja će im donijeti izuzetne trenutke.*

W przypadku struktur, w których desygnat celownika jest nieosobowy, możemy mówić o nadawaniu pewnej cechy, charakterystyki:

(52) *(...)organizirani kaos buvljaka svakom gradu daje živu boju.*

(53) *Čemu pripisujete tu učmalost koju vidite u Hrvatskoj?*

(54) *Doprinos vinskom užitku daju i čaše na stalku.*

Są to konstrukcje znacznie odbiegające od prototypowego użycia celownika. Ze względu na różnorodność tych struktur i daleko posuniętą metaforyzację należałoby im poświęcić odrębny artykuł. Warto również dodać, że pojawiają się częściej w tekstach publicystycznych, niż literaturze pięknej.

Podsumowanie

Ten fragmentaryczny przegląd celownikowych konstrukcji języka chorwackiego ukazuje najczęstsze użycia tego przypadku. Koncentrując się na strukturach z czasownikami przechodnimi próbowaliśmy ukazać, w jaki sposób znaczenie prototypowe poprzez szereg rozszerzeń metaforycznych i przeniesień do innych domen wiąże się z innymi, mniej prototypowymi znaczeniami. Dalsze badania struktury sieciowej chorwackiego celownika pozwolą ustalić relacje pomiędzy pozostałymi użyciami, wyodrębnić czasowniki i wskazać funkcje składniowe poszczególnych elementów struktury, z kolei porównanie sieci użyc celownika chorwackiego do sieci innych języków pozwoli wyciągnąć wnioski co do zjawisk uniwersalnych związanych z ludzkim postrzeganiem oraz komunikacją.

Bibliografia

Anić V., *Rječnik hrvatskoga jezika*, Novi liber, Zagreb 1996.

Arsenijević N. *Tranzitivnost i padeži objekta u srpskom jeziku*, „Zbornik Matice srpske za slavistiku”, 71-72/2007, s. 377-189.

Dąbrowska, E., *Cognitive Semantics and the Polish Dative*, Mouton de Gruyter, Berlin/ New York 1997.

Greń, Z., *Semantyka i składnia czasowników oznaczających akty mowy w języku polskim i czeskim*, Sławistyczny Ośrodek Wydawniczy, Warszawa 1994.

- Janda, L. A., *A geography of case semantics. The Czech dative and the Russian instrumental*, Mouton de Gruyter, Berlin 1993.
- Kozarzewska, E., *Czasowniki mówienia we współczesnym języku polskim*, Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 1990.
- Langacker, R. W., *Foundations of cognitive grammar. Vol. 2, Descriptive application*. Stanford University Press, Stanford 1991.
- Langacker, R. W., *Grammar and Conceptualization*, Mouton de Gruyter, Berlin/New York 2000.
- Pranjković, I., 2007, *Glagoli govorenja i njihove dopune*, „Zbornik Matice srpske za slavistiku”, 71-72/2007, s. 133-141.
- Rječnik hrvatskoga jezika*, red. J. Šonje, Leksikografski zavod Miroslav Krleža i Školska knjiga, Zagreb 2000.
- Rudzka-Ostyn, B. *Z rozważań nad kategorią przypadku*, Universitas, Kraków 2000.
- Tabakowska E., *Słowniczek terminów z dziedziny językoznawstwa kognitywnego*, (w:) Rudzka-Ostyn, B. *Z rozważań nad kategorią przypadku*, Universitas, Kraków 2000, s. 255-262.
- Talmy, L., *Force dynamics in language and cognition*. „Cognitive Science” 12/1988, s. 49–100.
- Tuđman-Vuković, N., *Glagoli govorenja – kognitivni modeli i jezična uporaba*, Hrvatska sveučilišna naklada, Zagreb 2010.
- Źródła:**
- Goli grad, antologija hrvatske kratke priče 80-ih i 90-ih*, red. K. Bagić, Naklada MD, Zagreb 2003.
- Hrvatska jezična riznica*, <http://riznica.ihj.hr>, [dostęp 20.11.2016].
- Ugrešić D., *Nikog nema doma*, Devedeset stupnjeva, Zagreb 2005..., „Globus” 2.12.2005

Streszczenie

Tekst omawia chorwackie celownikowe konstrukcje z czasownikami przechodnimi. W oparciu o metodologię językoznawstwa kognitywnego przeprowadzamy badanie prototypowych konstrukcji z celownikiem w funkcji dopełnienia dalszego, oraz badamy sieć rozszerzeń znaczenia centralnego oraz mechanizmy tworzenia znaczeń peryferyjnych.

Dative constructions with transitive verbs in Croatian language. Cognitive linguistic analysis

This paper deals with dative constructions with transitive verbs in Croatian language. Based on the presumption of cognitive linguistic we analyse prototypical dative constructions in syntactic functions of indirect object and peripheral use of this case.

Cultural and translational implications of brain laterality

Introduction

In view of the rapidly growing literature on handedness and in light of the increasing interest in the functional cerebral lateralization, the urgent need for bridging the intellectual gap between the concept of brain specialization and the notion of culturality, understood in a broad sense, definitely deserves scholars' attention¹.

Perceived as a highly analytic and rational data processor, the left hemisphere appears to be responsible for texts-generating activities, i.e. language production, factual reasoning, logical deduction as well as precise sequencing in space and time. Conceived as a more intuitive and holistic side, the right hemisphere, on the other hand, transpires to be more involved in the contextualization and interpretation of a given fact, situation or message.

Therefore the present paper ventures to explore the implications of the right- and left-hemispheric dominance projected upon the notion of cultural diversity which can be analysed within the ensuing continua: 1) high vs. low contextuality, 2) collectivism vs. individualism, 3) synthesis vs. analysis and 4) dynamic vs. formal equivalence. The present overview takes the form of theoretical deliberations which aim at juxtaposing the concepts belonging to the semantic field of brain lateralization and the constructs of context-dependence, cultural dimensions and translation strategies. While identifying the unexplored links between the hemispheric dominance and intercultural communication, the paper seeks to indicate possible research directions which will help to fill in the cognitive lacuna that has become self-evident from the evaluative observations.

¹ T. Hines, *Left Brain/Right Brain Mythology and Implications for Management and Training*, "The Academy of Management Review", No 12 (4)/1987, pp. 600–606.

Y. Ida and M. P. Bryden, *A comparison of hand preference in Japan and Canada*, "Canadian Journal of Experimental Psychology", No 50/1996, pp. 234–239.

J. Steele, *Handedness in past human populations: skeletal markers*, "Laterality", No 5/2000, pp.193–220.

A. W. Toga and P. M. Thompson, *Mapping brain asymmetry*, "Nature Reviews Neuroscience", No 4 (1)/2003, pp. 37–48.

Ch. McManus, *Right Hand, Left Hand. The Origins of Asymmetry in Brains, Bodies, Atoms and Cultures*, Harvard University Press, Harvard 2004.

M. Raymond and D. Pontier, *Is there geographical variation in human handedness?*, "Laterality", No 9/2004, pp. 35–51.

Right-brain (continuous) and left-brain (discrete) cultures

It is useful to think of the left brain as impacting the conscious understanding of the surrounding reality and the right brain as affecting simplistic, non-verbal, extra-linguistic meanings, in an innocent way below the recognized level of human awareness². In the last several decades major evidence has been gathered to corroborate a fundamental role of the right hemisphere in modulating attitudes and emotions.

On a more mathematical note, one may distinguish:

- cultures where knowledge representations correspond to right-brain (continuous) reasoning expressed by continuous functions, and
- cultures where knowledge representations correspond to left-brain (discrete) functioning expressed by discrete (piece-wise constant) functions³.

High- vs. low-context operating mode

It is a self-evident truth that left brain hemispheres inspired the Western, strongly verbal and low-context cultures, where all the senses are predominantly explicitly transmitted. Further reflection submits a valid conclusion that right brain hemispheres produced the artistic, mystic cultures of the East, where a rather implicit, high-context meaning is concealed either in the physical context or internalized in the person⁴.

With as a largely individualistic and instrumental way of conceptualization, the dominant pattern of Western thinking has been heavily influenced by the Cartesian tradition, the Enlightenment philosophy and individualism. Viewed analytically, the world is

² M. E. Halpern, O. Güntürkün, W. D. Hopkins, L. J. Rogers, *Lateralization of the Vertebrate Brain: Taking the Side of Model Systems*, "The Journal of Neuroscience", No 25 (45)/2005, pp. 10351–10357.

S. J. Leask and A. A. Beaton, *Handedness in Great Britain*, "Laterality", No 12/2007, pp. 559–572.

I. C. McManus, *The history and geography of human handedness*, (in:) *Language Lateralization and Psychosis*, eds I. E. C. Sommer and R. S. Kahn, Cambridge University Press, Cambridge 2009, pp. 37–57.

M. Papadatou-Pastou, M. Martin, M. R. Munafò, G. V. Jones, *Sex differences in left-handedness: a meta-analysis of 144 studies*, "Psychological Bulletin", No 134 (5)/2011, pp. 677–699.

J. Goodman, *The Wages of Sinistrality: Handedness, Brain Structure, and Human Capital Accumulation*, "Journal of Economic Perspective", No 28 (4)/2014, pp. 193–212.

S. K. Riès, M. F. Dronkers, R. T. Knight, *Choosing words: left hemisphere, right hemisphere, or both? Perspective on the lateralization of word retrieval*, "Annals of the New York Academy of Sciences", No 1369 (1)/2016, pp. 111–131.

³ O. Kosheleva, V. Kreinovich, *Why Right-Brain Cultures Are More Flexible: A Possible Explanation of Yu. Manin's Observation*, "International Mathematical Forum", Vol. 10 (4)/2015, pp. 175–180.

⁴ D. Katan, *Translating Cultures...*, op. cit., pp. 186–187.

B. Bernstein, *Theoretical studies towards a sociology of language*, Routledge, London 2003.

D. Barrett, *Leadership Communication*. McGraw-Hill, Columbus 2006.

M. E. Guffey, *Essentials of Business Communication*, Cengage Learning, South-Western 2009.

S. W. Littlejohn, K. A. Foss, J. G. Oetzel, *Theories of human communication*, Waveland Press, Long Grove, Illinois 2017.

divided into fragments and dimensions and then compartmentalized into separate departments or disciplines. People, action or events are accordingly isolated and abstracted from a wider context into smaller, ‘controllable’ units, components or levels which are explainable in terms of individualistic purposes. The Eastern way of thinking, in contrast, being penetrated by Confucianism, Taoism, Buddhism, Hinduism is more intuitive, synthetic, holistic, dialectic, social-relational and collectivist, where man and nature, subject and object, language and context are seen as interconnected, interpenetrated and interdependent (Shi-xu 2012: 644)⁵.

Upon closer inspection, it will become clear that the interdisciplinary discourses, including their agents and authors, have all Western European or American origins and orientations. As they become globalized and globally dominant through the powerful Western machinery of international marketing, distribution and circulation, they are reluctant to apply other philosophies, perspectives and practices of language and communication research. Indeed, the tendency to overgeneralize, and consequently to neglect the cultural context, has been identified as one of the central and debilitating problems in contemporary social science⁶.

Contexting transpires to be a fundamental aspect of culture, as all members of a given community tend to share a biased orientation towards communication through the text, where the area of reasoning may be limited without detriment (1) to the overall message, as everything has been explicitly stated and formulated within the utterance (Low-Context Communication, abbreviated to LCC), or (2) to the context, where the text itself seems to be superfluous and redundant (High-Context Communication, abbreviated to HCC)⁷.

Hall postulates that these two basic distinctions (HCC and LCC) relate very closely to the brain and its division into left and right hemispheres⁸. Although most brain specialists and psychologists find the above classification far too simple, there is some evidence to support this hypothesis. The left cerebral hemisphere is to a large extent

⁵ Shi-xu, *A multicultural approach to discourse studies*, (in:) The Routledge Handbook of Discourse Analysis, eds. J. P. Gee and M. Handford, Routledge Taylor & Francis Group, New York 2012, pp. 644.

⁶ R. Hollinger, *Postmodernism and the Social Sciences: A Thematic Approach*, Sage Publications, London 1994. B. Flyvbjerg, *Making Social Science Matter: Why Social Inquiry Fails and How it can Succeed Again*, Cambridge University Press, Cambridge 2001.

B. Smart, *Economy, Culture and Society: A Sociological Critique of Non-Liberalism*, PA: Open University Press, Buckingham and Philadelphia 2003.

⁷ E. T. Hall, *The Hidden Dimension*, Doubleday, New York 1982.

E. T. Hall, M. R. Hall, *Understanding Cultural Differences*, Intercultural Press, Yarmouth, Maine 1989.

E. T. Hall, *The Silent Language*, Doubleday, New York 1990.

⁸ E. T. Hall, *The Dance of Life*, Doubleday, New York 1983, p. 60.

regarded as being responsible for ‘text’: language production, facts, logic and ‘precise sequencing in space and time’⁹.

The right hemisphere, on the other hand, is largely responsible for relationships, non-verbal clues and holistic perception. Viewed linguistically, the right hemisphere is also involved in speech production, but its influence is not on the text itself but on the frame of interpretation¹⁰.

The full representation of experiences of the human inner world lies in the right part, while the left brain organizes grammar patterns, syntactic structures and semantic conceptualizations¹¹.

The comparison of the major characteristics of high- and low-context modes with the features of both brains may easily lead to the conclusion that different communication patterns depending on the hemisphere development correspond to the taxonomy of skills acquired in high- and low-context cultures.

⁹ J. Stein, *Physiological Differences: Left and Right*, (in:) Aphasia, eds. F. C. Rose, R. Whurr, M. Wyle, London 1988, p. 132.

¹⁰ E. D. Ross, *Language-Related Functions of the Right Cerebral Hemisphere*, (in:) Aphasia, eds. F. C. Rose, R. Whurr, M. Wyle, London 1988, pp. 188-189.

¹¹ P. Watzlawick, *The Language of Change*, Norton, New York 1993, p.14.

Table 1. The juxtaposition of hemispheric functions with the high- and low-context modes¹²

	LEFT HEMISPHERE Low -context culture	RIGHT HEMISPHERE High-context culture
MODES OF CONSCIOUSNESS	Verbal	Non-verbal
	Logical	Intuitive
	Sequential	Random
	Linear	Holistic
	Reality-based	Fantasy-oriented
	Temporal	Non-temporal
	Consistency in meaning	Flexibility in meaning
	Monochronicity	Polychronicity
SKILLS	Symbols	Spatial relationships
	Language	Shapes/patterns
	Phonetics	Visualization
	Details and facts	Feelings/emotions

On the basis of the evidence currently available, the hemispheres tend to attain a higher level of differentiation in terms of their functionalities in adulthood than in earlier life, which may be explained by the impact of maternal culture and parent reinforcement. The environment in which one exists very often expects from an individual a specific, usually predetermined, solution. The hemisphere for which an expected outcome is more achievable and attainable will undertake the initiative and determine the problem-solving behaviour. It may be suggested that the development of one hemisphere dominance is culturally and ethnically conditioned¹³.

Collectivism vs. individualism

Following the above line of reasoning, there seems to be a positive correlation between collectivism and high-context cultures. To be more specific, in high-context cultures more of the meaning is hidden in the situational factors, thus other functions of language are amplified, e.g. the maintenance of relationship building or the creation of atmosphere,

¹² M. Grinder, *Righting the educational Conveyor Belt*, Metamorphous Press, Portland, Oregon 1989, p. 40.

¹³ P. Watzlawick, *The Language...*, op. cit., pp. 33-35.

which fits into the exigency of successful communication in a collectivistic society, where relationships among people are of primary relevance.

When putting the HCC communication under the microscope, sociologists make clear that everyday interaction can never be taken for granted, but always involves collaboration, collusion and negotiation. Therefore the exchange of information within a selected cultural community should be explained through the lens of interactional sociolinguistics¹⁴. Due to the incompleteness of talk, all members of a given culture must rely on extracommunicative knowledge to infer, or make hypotheses about, how what is said contributes to the situation at hand and what a speaker possibly intends to convey. If talk proves incomplete, interactants have to find out what unstated and implicit context a certain word flags or indicates. Consequently, words can be deemed to have indexical meaning. Introducing context into linguistic analyses is a prerequisite for precision and accurateness¹⁵. Naturally, inferencing inevitably implies spontaneous improvisation and growing uncertainty, as the context itself appears to be adjustable, plastic and contestable. For instance, when a speaker wants to sound ironical, the extra-verbal signs that he produces, otherwise known as ‘contextualization cues,’ steer the construal of his utterance. By implicitly flagging contextualization, he attempts to make a contrast between his own words and the ‘colour’ of his voice by using different accent, unusual pitch level or a specific intonation pattern. The intercultural communication should be thus perceived as a distinct level of organization, where daily interactions can be viewed as small cogwheels of the broader social mechanism that interactants constantly grease or may throw sand into¹⁶.

Analogically, low-context cultural traits are usually found in individualistic environments. An individualistic society incites the development of idiosyncratic values and independent social groups, where a more explicit and elaborated way of communication is

¹⁴ J. Jaspers, *Interactional sociolinguistics and discourse analysis*, (in:) The Routledge Handbook of Discourse Analysis, eds. J. P. Gee and M. Handford, Routledge Taylor & Francis Group, New York 2012, pp. 136-138.

J. Gumperz J., *Language and Social Identity*, Cambridge University Press, Cambridge 1982.

J. Gumperz J. and J. Cook-Gumperz, *Introduction: language and the communication of social identity*, (in:) Discourse Strategies, ed. J. Gumperz, Cambridge University Press, Cambridge 1982.

J. Gumperz, *Discourse and interaction*, (in:) The Handbook of Discourse Analysis, eds. D. Schiffrin, D. Tannen and H. Hamilton, Blackwell, Oxford 2001, pp. 250-262.

¹⁵ P. Chilton, *Analysing Political Discourse: Theory and Practice*. Routledge, London 2004, p.154.

¹⁶ B. Rampton, *Critique in interaction*. “Critique of Anthropology”, No 21/2001, p. 84.

required to avoid potential innuendos and misunderstandings, which means that a low-context message would ensure a smoother conversation¹⁷.

Contexting appears to be a pivotal aspect of culture, since all members of a given community tend to share a biased orientation towards communication through the text, where the area of reasoning may be limited without detriment (1) to the overall message, as everything has been explicitly stated and formulated within the utterance (individualistic cultures; LCC), or (2) to the context, where the text itself seems to be superfluous and redundant (collectivistic cultures; HCC). All cultural orientations hinge on a bipolar division into a ‘loosely woven’ fabric, easily adjustable to versatile conditions and a ‘tightly knit’ tissue, i.e. a dense, interwoven, more solid texture, resistant to alterations and modifications. This metaphor may be juxtaposed with the uncertainty avoidance orientation: either towards flexibility or structure¹⁸.

Synthesis vs. analysis

The split-brain approach sheds new light on the theories of information processing as well as the realm of translation.

The decoding, analysing and recoding of data is oriented towards the low-context cultures, with a high priority placed on the text itself and on the source language wording. However, recently the emphasis in the data processing has been shifted to the net of ‘synthetic’, high-context relationships between the lexical units, thus highlighting the extra-textual senses and cognitive frames which aid to decipher the overall message on an instinctive and heuristic basis.

A synthetic approach, on the one hand, entails a list of ‘holistic attributes’ which, to a certain degree, do overlap with the major tenets of the philosophy of gestaltism, where the maxim “the whole is more than the sum of its parts” aptly summarizes the overall idea of an integrative and eclectic cognitive style¹⁹. With the mind forming a global whole by means of the self-organizing strategies, the objects existing within the perceptive field of a given

¹⁷ D. Katan, *Translating Cultures...*, op. cit., pp. 174-175.

H. C. Triandis, M. J. Gelfand, *Converging Measurement of Horizontal and Vertical Individualism and Collectivism*, “Journal of Personality and Social Psychology”, No 74 (1): 119/1998, 118-128.

H. C. Triandis, *Individualism-Collectivism and Personality*, “Journal of Personality”, No 69 (6): 909/2001, pp. 907-924.

R. J. House, P. J. Hanges, M. Javidan, P. W. Dorfman, and V. Gupta (eds.), *Culture, Leadership, and Organizations: The GLOBE Study of 62 Societies*, Sage Publications, Thousand Oaks 2004.

¹⁸ I. Drabik, *Multispectral image of (con)textuality*, (in:) *Language and Literary Studies of Warsaw 6/2017*, eds. K. Fordoński, P. Wojtas, Warsaw 2017, p. 177.

G. Hofstede, *Cultures and Organizations: Software of the Mind*, McGraw-Hill, London 1991.

¹⁹ R. Sternberg, *Cognitive Psychology*, Cengage Learning, Wadsworth: 2014, p. 13.

individual tend to be arranged by the human cognitive apparatus into coherent groups. For the sake of exemplification, a synthetic approach involves such cognitive orientations as field dependence, deductive reasoning, systemic mode of conceptualization or global perception. Astounding as it may seem, all the explanations fail to rely on statistics and logic, but are contingent upon connections, feelings and sensations. An analytic style, on the other hand, implies an inductive mode of operation where facts- and statistics-based empirical observations are valued more than the previously existing theories, principles or codified standards. In contract to Germany or France, where the pre-established regulations are given priority to real life situations and current empirical findings, the US and Great Britain are deemed highly inductive. While striving for detail, specifics and causality, linear-oriented individuals will dissect problems into logical and precise sequences. Following the above thread of reasoning, an analytic perspective involves such metaprograms as field independence, mismatching, atomization of the reality into smaller components and weak uncertainty avoidance²⁰.

The table below accurately summarizes the cognitive metaprograms falling into the scope of synthetic and analytic reasoning, viewed against the cultural backdrop.

Table 2. The matrix of synthetic vs. analytic cognitive styles projected upon the left- and right hemisphere cultures²¹

LEFT HEMISPHERE Low-context cultures Synthesis	RIGHT HEMISPHERE High-context cultures Analysis
Field independence	Field dependence
Sorting or different	Sorting for same
Mismatching	Matching
Deduction	Induction
Specification	Generalization
Localization	Globalization
Atomism	Holism

Formal vs. dynamic equivalence

While stepping further into the field of translation, one may conclude that the analytic, left-brain approach reflects the major tenets of formal equivalence which tends to emphasize fidelity to the lexical details and grammatical structure of the original language (compare

²⁰ J. O'Connor, J. Seymour, *Introducing Neuro-Linguistic Programming*, The Aquarian Press, London 1993, pp. 149-156.

²¹ D. Katan, *Translating Cultures....*, op. cit., p. 168.

analogical deliberations on equivalence in Nida 1964; Hatim and Mason 1990; Venuti 2004)²².

The holistic, and thus non-verbatim, interpretation of a source language message acts in compliance with dynamic equivalence which eschews strict adherence to the grammatical structure of the original text and employs a more natural rendering but with less literal accuracy²³.

The activities of decoding, analysing and recoding of the target message are related to LCC orientation, with a major emphasis placed on the text and source language words. The HCC approach, however, pushes the context, heuristic processes and semantic frames to the foreground.

On a more experimental note, the available evidence seems to suggest that trainee translators and interpreters tend to process the textual data locally rather than globally. The overarching majority of educational systems all over the world displays a propensity for the left hemispheric way of thinking. Trainees under study commenced their university career left brain oriented, thus processing texts in a field independent mode of perceiving. However, by the time they reached their final year, the right hemisphere, as a result of numerous holistic and interactional activities undertaken within the course of their studies, was successfully activated²⁴.

The table below aims at comparing linguistic properties typical of low-context cultures, viewed for the purpose of the present paper as left-hemisphere cultures, and high-context cultures, construed as right hemispheric. With an eye to translational necessities and to facilitating intercultural communication in the future, the presented list contains relevant guidelines which may prove crucial when dealing with the culture-bound discourse.

²² E. Nida, *Toward a Science of Translating*. E. J. Brill, Leiden 1964.

B. Hatim, I. Mason, *Discourse and the Translator*. Longman, Harlow/Essex 1990.

L. Venuti (ed.). *The Translations Studies Reader*. Routledge Taylor & Francis Group, New York 2004.

²³ D. Katan, *Translating Cultures...*, op. cit., pp. 187-188.

²⁴ F. Fabbro, *Neurobiological Aspects of Bilingualism and Polyglossia*, (in:) *The Theoretical and Practical Aspects of Teaching Conference Interpretation*, eds. L. Gran and J. Dodds, Campanotto editore, Udine 1989, pp. 79-80.

Table 3. Linguistic and pragmatic properties of left- and right-brainers²⁵

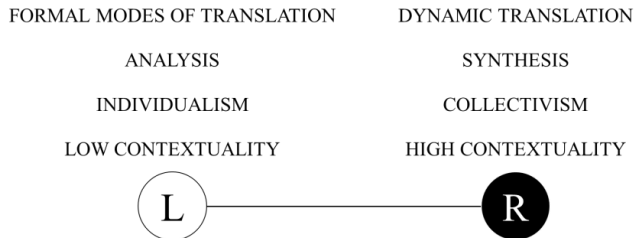
LEFT HEMISPHERE Low-context cultures	RIGHT HEMISPHERE High-context cultures
‘Doing’ orientation	‘Being’ orientation
‘Dynamic’ lexis (verbs)	‘Static’ lexis (adjectives, nouns)
Language well-adapted to explication	Language well-adapted to implication
Utilitarian discourse form	‘Lopsided’ approach
Clarity, restraint	Rhetorical skills
Explicitness of data	Communication of subtle aspects of feelings
Textuality	Intertextuality/Allegories/Allusions
Functionality/Instrumentality	Aesthetics
Terminologization/Acronyms	Visualization/Codification/ Nonverbal semiotic codes
Written agreements	Gentleman’s agreement/Verbal promise
Advertising: eye-catching wordplay/puns	Advertising: pictures and feelings evoked by an advert
An elaborate system for verbalizing politeness/Criticism	Criticism understood at the level of identity
Material and verbal processing of data	Relational processing of data
Emphasis on verbalization	Emphasis on silence and reflection

²⁵ D. Katan, *Translating Cultures...*, op. cit., pp. 188-196.

Conclusion

To establish a sense of closure one may consolidate the above deliberations into one continuum, the poles of which are indicated by 1) the right brain activity which consequently entails human tendencies towards a) high contextualization, b) collectivism, c) synthesizing the incoming data and d) dynamic strategies of translation, and 2) the left hemisphere functioning which implies a) the role of low-context factors, b) individual dominance over social determinants, c) analytic propensities and d) formal modes of rendering original messages into a target language.

Figure 1. Left- and right hemispheres vs. culturality



In a methodological sense, the idea of polarization is a convenient model where any orientation is a mere tendency towards one way of conceptualizing and perceiving the world. A taxonomy of these orientations is to a certain extent a simplistic and limiting device. Nonetheless, bearing in mind that none of the orientations operates in isolation, one may create a matrix of cultural cognitive styles, with different levels of delicacy and exceptions, which may be deemed as a useful cultural primer for cultural mediators.

With the foregoing articulations outlined and solidified, one may with equal justice claim that wide divergences obtain among scholars investigating the realm of brain lateralization in relation to culturality. More benefits will accrue from practical analyses in these territories, where the specific empirical data projected upon well-designed typologies of cultures will optimize the processes of cultural mediation with the inclusion of adequate linguistic and translation strategies.

In light of the above arguments, the conclusion seems inescapable that the cultural mediators trainings should involve both the activation of left brain skills and the development of right hemispheric orientation. Since the act of cultural mediation presupposes the integration of logical strategies with intuitive skills, translation and interpretation curricula should envisage not only a typically linguistic approach, but also take a more holistic and emphatic direction.

Bibliography

- Annett M., *Handedness and Brain Asymmetry: The Right Shift Theory*, "Psychology Press", Hove 2002.
- Barrett D., *Leadership Communication*. McGraw-Hill, Columbus 2006.
- Bernstein B., *Theoretical studies towards a sociology of language*, Routledge, London 2003.
- Chilton P., *Analysing Political Discourse: Theory and Practice*. Routledge, London 2004.
- Drabik I., *Multispectral image of (con)textuality*, (in:) Language and Literary Studies of Warsaw 6/2017, eds. K. Fordoński, P. Wojtas, Warsaw 2017, pp. 159-184.
- Fabbro F., *Neurobiological Aspects of Bilingualism and Polyglossia*, (in:) The Theoretical and Practical Aspects of Teaching Conference Interpretation, eds. L. Gran and J. Dodds, Campanotto editore, Udine 1989, pp. 71-82.
- Flyvbjerg B., *Making Social Science Matter: Why Social Inquiry Fails and How it can Succeed Again*, Cambridge University Press, Cambridge 2001.
- Goodman J., *The Wages of Sinistrality: Handedness, Brain Structure, and Human Capital Accumulation*, "Journal of Economic Perspective", No 28 (4)/2014, pp. 193-212.
- Grinder M., *Righting the educational Conveyor Belt*, Metamorphous Press, Portland, Oregon 1989.
- Guffey M. E., *Essentials of Business Communication*, Cengage Learning, South-Western 2009.
- Gumperz J., *Discourse and interaction*, (in:) The Handbook of Discourse Analysis, eds. D. Schiffrin, D. Tannen and H. Hamilton, Blackwell, Oxford 2001, pp. 250-262.
- Gumperz J. and Cook-Gumperz J., *Introduction: language and the communication of social identity*, (in:) Discourse Strategies, ed. J. Gumperz, Cambridge University Press, Cambridge 1982.
- Gumperz J., *Language and Social Identity*, Cambridge University Press, Cambridge 1982.
- Hall E. T., Hall M. R., *Understanding Cultural Differences*, Intercultural Press, Yarmouth, Maine 1989.
- Hall E. T., *The Dance of Life*, Doubleday, New York 1983.
- Hall E. T., *The Hidden Dimension*, Doubleday, New York 1982.
- Hall E. T., *The Silent Language*, Doubleday, New York 1990.
- Halpern M. E., Güntürkün O., Hopkins W. D., Rogers L. J., *Lateralization of the Vertebrate Brain: Taking the Side of Model Systems*, "The Journal of Neuroscience", No 25 (45)/2005, pp. 10351-10357.
- Hatim B., Mason I., *Discourse and the Translator*. Longman, Harlow/Essex 1990.
- Hines T., *Left Brain/Right Brain Mythology and Implications for Management and Training*, "The Academy of Management Review", No 12 (4)/1987, pp. 600-606.
- Hofstede G., *Cultures and Organizations: Software of the Mind*, McGraw-Hill, London 1991.
- Hofstede G., *Culture's Consequences: Comparing Values, Behaviors, Institutions and Organizations Across Nations*, SAGE Publications, Thousand Oaks 2001.
- Hollinger R., *Postmodernism and the Social Sciences: A Thematic Approach*, Sage Publications, London 1994.
- House R. J., Hanges P. J., Javidan M., Dorfman P. W., and Gupta V. (eds.), *Culture, Leadership, and Organizations: The GLOBE Study of 62 Societies*, Sage Publications, Thousand Oaks 2004.
- Ida Y. and Bryden M. P., *A comparison of hand preference in Japan and Canada*, "Canadian Journal of Experimental Psychology", No 50/1996, pp. 234-239.
- Jaspers J., *Interactional sociolinguistics and discourse analysis*, (in:) The Routledge Handbook of Discourse Analysis, eds. J. P. Gee and M. Handford, Routledge Taylor & Francis Group, New York 2012, pp. 135-146.
- Katan D., *Translating Cultures. An Introduction for Translators, Interpreters and Mediators*, St. Jerome Publishing, Manchester: 1999.
- Kosheleva O., Kreinovich V., *Why Right-Brain Cultures Are More Flexible: A Possible Explanation of Yu. Manin's Observation*, "International Mathematical Forum", Vol. 10 (4)/2015, pp. 175-180.

- Leask S. J., Beaton A. A. , *Handedness in Great Britain*, “Laterality”, No 12/2007, pp. 559–572.
- Littlejohn S. W, Foss K. A., Oetzel J. G., *Theories of human communication*, Waveland Press, Long Grove, Illinois 2017.
- McManus Ch., *Right Hand, Left Hand. The Origins of Asymmetry in Brains, Bodies, Atoms and Cultures*, Harvard University Press, Harvard 2004.
- McManus I. C., *The history and geography of human handedness*, (in:) *Language Lateralization and Psychosis*, eds. I. E. C. Sommer and R. S. Kahn, Cambridge University Press, Cambridge 2009, pp. 37-57.
- Nida E., *Toward a Science of Translating*. E. J. Brill, Leiden 1964.
- O'Connor J. and Seymour J., *Introducing Neuro-Linguistic Programming*, The Aquarian Press, London 1993.
- Papadatou-Pastou M., Martin M., Munafò M. R., Jones G. V., *Sex differences in left-handedness: a meta-analysis of 144 studies*, “Psychological Bulletin”, No 134 (5)/2011, pp. 677–699.
- Rampton B., *Critique in interaction*. “Critique of Anthropology”, No 21/2001, pp. 83-107.
- Raymond M. and Pontier D., *Is there geographical variation in human handedness?*, “Laterality”, No 9/2004, pp. 35–51.
- Riès S. K.; Dronkers N. F.; Knight R. T., *Choosing words: left hemisphere, right hemisphere, or both? Perspective on the lateralization of word retrieval*, “Annals of the New York Academy of Sciences”, No 1369 (1)/2016, pp. 111–131.
- Ross E. D., *Language-Related Functions of the Right Cerebral Hemisphere*, (in:) *Aphasia*, eds. F. C. Rose, R. Whurr, M. Wyle, London 1988, pp. 188-212.
- Shi-xu, *A multicultural approach to discourse studies*, (in:) *The Routledge Handbook of Discourse Analysis*, eds. J. P. Gee and M. Handford, Routledge Taylor & Francis Group, New York 2012, pp. 642-653.
- Smart B., *Economy, Culture and Society: A Sociological Critique of Non-Liberalism*, PA: Open University Press, Buckingham and Philadelphia 2003.
- Steele J., *Handedness in past human populations: skeletal markers*, “Laterality”, No 5/2000, pp.193–220.
- Stein J., *Physiological Differences: Left and Right*, (in:) *Aphasia*, eds. F. C. Rose, R. Whurr, M. Wyle, London 1988, pp. 131-169.
- Sternberg R., *Cognitive Psychology*, Cengage Learning, Wadsworth: 2014.
- Toga A. W., Thompson P. M., *Mapping brain asymmetry*, “Nature Reviews Neuroscience”, No 4 (1)/2003, pp. 37–48.
- Triandis H. C., Gelfand M. J., *Converging Measurement of Horizontal and Vertical Individualism and Collectivism*, “Journal of Personality and Social Psychology”, No 74 (1): 119/1998, 118-128.
- Triandis H. C., *Individualism-Collectivism and Personality*, “Journal of Personality”, No 69 (6): 909/2001, pp. 907-924.
- Venuti L. (ed.). *The Translations Studies Reader*. Routledge Taylor & Francis Group, New York 2004.
- Watzlawick P., *The Language of Change*, Norton, New York 1993.

Kulturowe i translatoryczne implikacje lateralizacji półkul mózgowych

Celem artykułu jest ukazanie zależności pomiędzy asymetrią myślenia (rozumianą jako prawo- i lewostronna lateralizacja mózgu) obserwowalną w określonych kulturach, a dywersyfikacją kulturową analizowaną na czterech płaszczyznach: 1) wysoka vs. niska kontekstowość; 2) kolektywizm vs. indywidualizm; 3) synteza vs. analiza; 4) ekwiwalencja formalna vs. ekwiwalencja dynamiczna. Wnioski z rozważań teoretycznych pozwalają przypuszczać, iż kraje wykazujące dominację prawej półkuli, tj. Włochy, Japonia, Meksyk, cechuje wysoka kontekstowość, kolektywność myślenia, intuicyjność oraz holistyczne postrzeganie otaczającej rzeczywistości, co z kolei w obliczu pośrednictwa międzykulturowego pociąga za sobą możliwość przekładu wolnego, twórczego i odchodzącego od treści oryginału. Natomiast kraje przejawiające dominację lewej półkuli, tj. Niemcy, Szwecja, Szwajcaria, cechuje niska kontekstowość, przewaga jednostki nad zbiorowością oraz skłonności do analizy, co przekłada się na konieczność przekładu precyzyjnego i dosłownego, w oparciu o ekwiwalencję formalną.

Rozważania zawarte w niniejszym artykule mają charakter czysto teoretyczny. Dopiero analizy empiryczne przeprowadzone w obrębie konkretnych kultur, przepuszczone przez pryzmat metafrastycznej typologii języków ludzkich oraz lateralizacji półkul mózgowych, pozwolą usprawnić proces translacji oraz pośrednictwa międzykulturowego.

Cultural and translational implications of brain laterality

The present article seeks to investigate the consequences of the right- and left-hemispheric dominance projected upon the notion of cultural diversity which can be analysed within the ensuing continua: 1) high vs. low contextuality, 2) collectivism vs. individualism, 3) synthesis vs. analysis and 4) dynamic vs. formal equivalence. The present overview takes the form of theoretical deliberations which aim at juxtaposing 1) the concepts belonging to the semantic field of brain lateralization and 2) the constructs of context-dependence, cultural dimensions and translation strategies. While identifying the unexplored links between the hemispheric dominance and intercultural communication, the paper seeks to indicate possible research directions which will provide confirmatory evidence corroborating the notion that left brain cultures tend to display propensities for a) inductive and analytic reasoning, b) transfer of explicit messages, and thus c) word-for-word translation strategies; whereas right brain cultures are more inclined towards a) deductive and synthetic thinking, b) contextualized meanings and c) dynamic equivalence.

Генезис процесса управления формированием межкультурной коммуникации будущих учителей во время организации воспитательной работы в высшей школе Украины (вторая половина XX – начало XXI столетия)

Введение

Сложная социальная ситуация, которая сложилась в украинском обществе, требует немедленной модернизации процесса формирования межкультурной коммуникации у студентов высших педагогических учебных заведений Украины. Установлено, что в наше время первоочередной задачей высшей школы является создание надлежащих условий для повышения готовности будущих педагогов к осуществлению межкультурной коммуникации в современной образовательной среде, так как именно учитель является проводником воспитанности и примером межкультурной толерантности в обществе.

Результаты анализа нормативно-правовых документов, архивных материалов и научных работ отечественных исследователей относительно проблемы формирования межкультурной коммуникации учителей дали возможность выяснить, что процесс воспитания студенческой молодежи, как в аудиторное, так и во внеаудиторное время, непосредственно влияет на способность будущего учителя к ведению диалога с представителями различных национальностей и культур. Следует отметить, что механизм управления воспитательной работой в высших педагогических учебных заведениях по поводу вышеупомянутого вопроса нуждается в усовершенствовании.

Установлено, что для реформации нынешней системы управления формированием межкультурной коммуникации будущих учителей во время организации воспитательной работы в высшей школе необходимо, во-первых, осуществить основательный анализ уже полученного педагогического опыта и, во-вторых, применить в наше время это научное наследие в сочетании с инновационными разработками.

Целью исследования вышеупомянутой проблемы является выявить и охарактеризовать особенности процесса управления формированием межкультурной коммуникации будущих учителей во время организации воспитательной работы в высшей школе Украины (вторая половина XX – начало XXI столетия) согласно определенным этапам: I этап (1958-1990 гг.) – этап становления процесса управления

воспитательной работой в высшей школе Украины; II этап (1991-2013 гг.) – этап реформирования процесса управления воспитанием будущих учителей в высших учебных заведениях Украины; III этап (с 2014 г. по настоящее время) – этап стабилизации процесса управления воспитательной работой в педагогических вузах Украины.

Изложение основного материала исследования. I этап (1958-1990 гг.) – этап становления процесса управления воспитательной работой в высшей школе Украины знаменовался тем, что в тогдашнем государстве Украинской Социалистической Советской Республике (далее УССР) проблеме воспитания молодежи уделяло огромное внимание. Об актуальности вышеупомянутой проблемы свидетельствуют такие нормативно-правовые документы: Закон СССР «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР» от 24.12.1958 г., Постановление ЦК КПСС, Совмина СССР от 09.05.1963 г. № 533 «О мерах по дальнейшему развитию высшего и среднего специального образования, улучшению подготовки и использования специалистов», Постановление Совмина СССР от 12.05.1968 г. № 320 «Об утверждении положения о Министерстве высшего и среднего специального образования СССР», Постановление Совмина СССР от 22.01.1969 г. № 64 «Об утверждении положения о высших учебных заведениях СССР», Приказ Минвуза СССР от 31.03.1969 г. № 239 «Об утверждении типовых штатов административно-управленческого и обслуживающего персонала высших учебных заведений системы Министерства высшего и среднего специального образования СССР», Постановление ЦК КПСС, Совмина СССР от 18.07.1972 г. № 535 «О мерах по дальнейшему совершенствованию высшего образования в стране», Постановление Совмина СССР от 15.06.1981 г. № 552 «О дальнейшем совершенствовании подготовки специалистов с высшим и средним специальным образованием без отрыва от производства» и др. В этих и других документах поиск путей усовершенствования системы воспитания вообще и аппарата управления воспитательной работой в высших учебных заведениях в частности становится одним из стратегических задач образования СССР и актуальной проблемой того времени.

В этот период вопрос относительно формирования межкультурной коммуникации будущих учителей во время организации воспитательной работы в высшей школе УССР был ключевым. В 1958 году вышел Закон СССР «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР», в котором акцентировалось внимание на том, что необходимо решительное улучшение работы высшей школы по воспитанию молодых специалистов в духе

коллективизма и трудолюбия, сознания общественного долга, социалистического интернационализма и патриотизма, соблюдения высоких принципов коммунистической морали¹. В состав СССР входило 15 республик, это было многонациональное государство, в котором межнациональные конфликты не имели права на существование и, в случае возникновения, немедленно прекращались. Ведь войны «всех против всех» никто не хотел. По поводу вышеупомянутого В. Манакин утверждает, что острые углы, связанные с межнациональными конфликтами, недоразумениями межкультурного характера, обходили и скрывали, поскольку СССР постоянно поддерживало идею содружества наций и народностей².

Для создания будущего «интернационального» учителя была создана воспитательная система и деятельный механизм управления воспитательной работой в высшей школе. Наличие идеологии о равенстве всех, которая пронизывала тогдашнюю систему воспитания в высших педагогических учебных заведениях, являлось главной особенностью этапа становления процесса управления воспитательной работой в высшей школе УССР. Идея об объединении всех наций была ключевой. Интеграция многочисленных национальных групп в единый советский народ осуществлялась во время организации воспитательной работы в высших педагогических учебных заведениях, а именно участия будущих учителей в национальных фестивалях, интеркультурных парадах, праздниках, фестивалях дружбы молодежи СССР и т.д. Лозунги «Да здравствует мир. Братство. Равенство всех народов», «Единая страна – единая нация», «Народы всех стран объединяйтесь» сопровождали студенческую молодежь всюду.

В 1958-1990 гг. на базе высших педагогических учебных заведений УССР действовали профсоюзные, комсомольские, партийные организации, что свидетельствовало об иерархической структуре механизма управления воспитательной работой. Правящая политическая партия, в соответствии с законодательством СССР, имела полное право распространять свою политику в высших педагогических учебных заведениях во время организации воспитательной работы.

ВЛКСМ – самостоятельная общественная организация, которая объединяет в своих рядах широкие массы передовой советской молодежи. Комсомол – активный помощник и резерв Коммунистической партии Советского Союза. ВЛКСМ помогает партии воспитывать молодежь в духе коммунизма, привлекать ее к практическому

¹ Закон СССР «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР» от 24.12.1958 г., Москва 1958.

² В. Манакин, *Язык и межкультурная коммуникация*, Издательство «Академия», Киев 2012, с. 12.

строительству нового общества, готовить поколение всесторонне развитых людей, которые будут жить, работать и управлять общественными делами при коммунизме³. В высших педагогических учебных заведениях УССР студенческое самоуправление не было независимым, так как цели, содержание, методы и средства самоуправления молодежи определяли партийные постановления. Установлено, что причинами недейственности иерархической структуры управления воспитанием студенческой молодежи в высших педагогических учебных заведениях являются отсутствие гибкости, компромисса относительно согласования воспитательных целей между государством и студенчеством, «свободного» студенческого самоуправления.

Следует отметить, что иерархически структурированный механизм управления процессом формирования межкультурной коммуникации будущих учителей во время организации воспитательной работы в высшей школе УССР был действенным лишь в стойкой внутренней среде советского общества. Во внешней среде существовала огромная проблема межкультурной коммуникации народов СССР с народами из других стран. Из-за политических ограничений, холодной войны, «изоляции от внешнего мира» долгое время представители советского общества не могли вступить в диалог с народами других стран. Украинская ученыя Н. Манакина утверждает, что СССР мировым процессам интернационализации противопоставляло тенденции межнационального единства на внутригосударственном уровне. Бывшая идеология «железного занавеса» не предусматривала межкультурной коммуникации на планетарном уровне⁴.

II этап (1991-2013 гг.) – этап реформирования процесса управления воспитанием будущих учителей в высших учебных заведениях Украины. Этот этап был ключевым и самым сложным в генезисе управления процессом формирования межкультурной коммуникации будущих учителей во время организации воспитательной работы в высшей школе Украины. В 1991 году состоялось провозглашение независимости Украины. Система воспитания, которая действовала в УССР, утратила свою значимость, так как советская идеология была разрушена. Для воспитания украинской молодежи необходима была украинская национальная система воспитания.

Основные направления развития национальной системы воспитания украинской молодежи представлены в таких нормативно-правовых документах: Конституции Украины (1996 г.), законах Украины «Об образовании» (1991 г.), «О высшем

³ Большая Советская Энциклопедия, Издательство «Советская энциклопедия», Москва 1969, с. 86.

⁴ Н. Манакина, *Межкультурная коммуникация как учебный предмет в подготовке журналистов*, Киев 2013.

образовании» (2002 г.), Государственной национальной программе «Образование» («Украина XXI столетия») (1993 г.), Национальной доктрине развития образования Украины в XXI столетии (2002 г.), Концепции национального воспитания студенческой молодежи (2009 г.) и др. В этих и других документах вопрос о межкультурной коммуникации студенческой молодежи был в приоритете.

В Законе Украины «Об образовании» указано, что к основным принципам образования принадлежит органическая связь с мировой и национальной историей, культурой, традициями; к основным задачам образования принадлежит: воспитывать почтительное отношение к государственному языку, региональным языкам или языкам меньшинств, другим языкам и родному языку; воспитывать уважение к национальным, историческим, культурным ценностям украинского и других народов⁵. В Концепции национального воспитания студенческой молодежи указано, что глобальное пространство, в которое интегрируется наша студенческая молодежь, предусматривает усвоение достояний культуры разных народов. Поэтому возникает потребность в способности студенческой молодежи к вхождению в мировое социокультурное пространство – при условии сохранения украинской национальной идентичности⁶.

В Законе Украины «О высшем образовании» (2002 г.) акцентируется внимание на отладке международных связей и проведение международной деятельности в области образования, науки, спорта, искусства и культуры⁷. Следовательно, ключевой задачей становится создание высшими педагогическими учебными заведениями Украины всех необходимых условий для формирования межкультурной коммуникации будущих учителей во время организации воспитательной работы.

Следует отметить, что проблема формирования межкультурной коммуникации будущих учителей, как в аудиторное, так и во внеаудиторное время, нашла свое развитие в познании культуры, языков, традиций народов стран Западной Европы и США. Во время организации воспитательной работы в высших педагогических учебных заведениях Украины проводились недели английского, немецкого, французского и других языков народов мира, конкурсы, фестивали и т.д.

Система управления процессом формирования межкультурной коммуникации будущих учителей во время организации воспитательной работы в высшей школе Украины в 1991-2013 гг. знаменовалась тем, что в соответствии с Законом Украины «Об образовании» от 23.05.1991 г. № 1060-ХІІ учебно-воспитательный процесс в

⁵ Закон Украины «Об образовании» от 23.05.1991 г. № 1060-ХІІ, Киев 1991.

⁶ Концепция национального воспитания студенческой молодежи от 25.06.09 г. № 7/ 2–4, Киев 2009.

⁷ Закон Украины «О высшем образовании» от 17.01.2002 г. № 2984-ІІІ, Киев 2002.

учебных заведениях свободный от вмешательства политических партий, общественных и религиозных организаций. Следовательно, участие каких-либо партийных организаций в управлении воспитательным процессом в высшей школе Украины запрещено законодательством Украины.

В этот период органами управления воспитательной работой в высших педагогических учебных заведениях Украины являлись органы общественного самоуправления (Общее собрание (конференция) трудового коллектива), руководитель учебного заведения (ректор, президент, директор и т.д.), участники учебно-воспитательного процесса и самоуправление учебного заведения. Следует отметить, что в высшем учебном заведении участники учебно-воспитательного процесса – студенты, педагогические, научно-педагогические работники, кураторы, родители или лица, которые их заменяют, представители предприятий, учреждений, кооперативных, общественных организаций, которые принимают участие в учебно-воспитательной работе, принадлежат к внутренним органам управления учебным заведением в связи с развитием субъект-субъектных взаимоотношений во внутренне вузовской среде.

На этапе реформирования процесса управления воспитанием будущих учителей в высших учебных заведениях Украины проблема формирования межкультурной коммуникации у студентов педагогических учебных заведений стала предметом исследования таких отечественных ученых, как Ф. Бацевич, Г. Богданович, В. Манакин, О. Семенюк, Г. Почепцов и др. Именно в этот период межкультурная коммуникация как наука стала самостоятельной научной областью, которая имеет свои закономерности, принципы, объект и предмет исследования.

III этап (с 2014 г. по настоящее время) – этап стабилизации процесса управления воспитательной работой в высших педагогических учебных заведениях Украины. Этот период знаменовался выходом в 2014 году обновленного Закона Украины «О высшем образовании» от 1.07.2014 г. № 1556-VII, который расширил границы деятельности аппарата управления высшего учебного заведения. Определено, что основной причиной расширения правового поля управленческой деятельности в высшей школе является интеграция отечественного образования в европейское пространство. В Законе Украины «О высшем образовании» (2014 г.) акцентируется внимание на том, что государственная политика в сфере высшего образования Украины должна основываться на международной интеграции и интеграции системы высшего образования Украины в Европейское пространство высшего образования, при условии

сохранения и развития достижений и прогрессивных традиций национальной высшей школы⁸.

В связи с евроинтеграцией Украины проблема межкультурной коммуникации стала актуальной и открытой. Следует отметить, что с 2014 года вышеупомянутая проблема стала ключевой в украинском обществе из-за сложной политической, экономической, социальной ситуации в стране. Именно недоработка вопроса по интернациональному воспитанию украинского общества стало одной из главных причин ситуации, которая сложилась сейчас на Украине. Под интернациональным воспитанием понимаем целенаправленное и систематическое формирование у людей верности идеям интернационализма, солидарности с людьми всех стран, глубокого уважения к правам и национальной независимости народов, чувства дружбы, равенства и взаимопомощи народов⁹.

Анализ состояния разработки проблемы формирования межкультурной коммуникации у будущих учителей в современной педагогической теории и практике управления высшим педагогическим учебным заведением предоставил возможность установить, что существующий отечественный опыт развития педагогической мысли свидетельствует об актуальной потребности в разработке теоретических основ управления процессом формирования межкультурной коммуникации будущих учителей во время организации воспитательной работы в высшей школе Украины. Так как в высших педагогических учебных заведениях Украины процесс управления воспитательной работой остается авторитарно ориентированным, влияние общественности на процессы обучения и воспитания будущих специалистов незначительно, в высших учебных заведениях не созданы надлежащие условия для развития инициативы, творческого потенциала каждой личности. Недостаточная разработка этого вопроса в педагогической науке, реальное состояние управления высшим педагогическим учебным заведением разрешают констатировать, что современный уровень управления воспитательной работой в высшей школе как в теоретическом, так и в практическом аспектах не отвечает требованиям, которые выдвигаются украинским обществом.

Установлено, что с 2014 г. по настоящее время особенностями процесса управления формированием межкультурной коммуникации будущих учителей во время организации воспитательной работы в высшей школе Украины являются: автономность, самостоятельность высшего учебного заведения в выборе форм,

⁸ Закон Украины «О высшем образовании» от 1.07.2014 г. № 1556-VII, Киев 2014.

⁹ В.Крысько, *Этнопсихологический словарь*, Издательство МПСИ, Москва 1999, с. 83.

методов, средств управления процессом формирования межкультурной коммуникации будущих учителей; непосредственное участие представителей студенческого самоуправления в управлении формированием межкультурной коммуникации студентов высших педагогических учебных заведений; использование на практике инновационных разработок управления формированием межкультурной коммуникации студенческой молодежи; развитие тьюторской поддержки студенческой молодежи; установление «прозрачного» механизма управления межкультурным воспитательным пространством; развитие субъект-субъектных взаимоотношений между участниками процесса управления формированием межкультурной коммуникации будущих учителей во время организации воспитательной работы в высшей школе.

Следует отметить, что в наше время в пограничных прифронтовых городах Украины для воспитания у молодежи толерантного отношения к языку, традициям, обычаям представителей других народов и народностей проводится огромная работа. Например, в городе Мелитополе, что имеет статус «интеркультурного», проводятся различного рода мероприятия для укрепления содружности между представителями более 100 национальностей. Мелитополь – единственный город, представляющий Украину в международном проекте Совета Европы и Европейской комиссии «Интеркультурные города». Главной целью вышеупомянутого проекта является развитие идей и практической реализации интеграции переселенцев и национальных меньшинств в общественную и культурную жизнь города.

Вопросу межкультурной коммуникации в Мелитополе уделяют большое внимание. А будущие учителя Мелитопольского государственного педагогического университета имени Богдана Хмельницкого непосредственно организуют и принимают участие в проведении ряда городских мероприятий: День толерантности, День мира, социально-художественный форум «Межкультурный Мелитополь – за единую соборную Украину», фестиваль «Мы – украинские», молодежный квест «Мелитополь – интеркультурный» и т.д. Все это необходимо для поддержания мира и взаимопонимания, для будущего нашей страны.

Заключение

Исследование генезиса процесса управления формированием межкультурной коммуникации будущих учителей во время организации воспитательной работы в высшей школе Украины, начиная со второй половины XX столетия до нашего времени, позволило выявить особенности вышеупомянутого процесса, накопленный положительный опыт, согласно определенным этапам: I этап (1958-1990 гг.) – этап становления процесса управления воспитательной работой в высшей школе Украины;

II этап (1991-2013 гг.) – этап реформирования процесса управления воспитанием будущих учителей в высших учебных заведениях Украины; III этап (с 2014 г. по настоящее время) – этап стабилизации процесса управления воспитательной работой в высших педагогических учебных заведениях Украины. Определены проблемы управления формированием межкультурной коммуникации будущих учителей во время организации воспитательной работы в высших педагогических учебных заведениях и перспективные направления решения этих проблем. Установлено, что существующий отечественный опыт развития педагогической мысли свидетельствует об актуальной потребности в разработке теоретических основ управления процессом формирования межкультурной коммуникации будущих учителей во время организации воспитательной работы в высшей школе Украины.

Литература

- Большая Советская Энциклопедия*, Издательство «Советская энциклопедия», Москва 1969.
- Закон СССР «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР» от 24.12.1958 г.*, http://www.libussr.ru/doc_ussr/usr_5337.htm (по состоянию на 15 июня 2017).
- Закон Украины «Об образовании» от 23.05.1991 г. № 1060-XII*, <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/> (по состоянию на 15 июня 2017).
- Закон Украины «О высшем образовании» от 17.01.2002 г. № 2984-III*, <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2984-14> (по состоянию на 15 июня 2017).
- Закон Украины «О высшем образовании» от 1.07.2014 г. № 1556-VII*, <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/page> (по состоянию на 15 июня 2017).
- Концепция национального воспитания студенческой молодежи*, http://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/4310/ (по состоянию на 15 июня 2017).
- Крысько В., *Этнопсихологический словарь*, Издательство МПСИ, Москва 1999.
- Манакина Н., *Межкультурная коммуникация как учебный предмет в подготовке журналистов*, http://ijimv.knukim.edu.ua/zbirnyk/1_1.html (по состоянию на 15 июня 2017).
- Манакин В., *Язык и межкультурная коммуникация*, Издательство «Академия», Киев 2012.

Резюме

Установлено, что для усовершенствования нынешней системы управления формированием межкультурной коммуникации будущих учителей во время организации воспитательной работы в высшей школе Украины необходимо, во-первых, осуществить основательный анализ уже полученного педагогического опыта и, во-вторых, применить в наше время это научное наследие в сочетании с инновационными разработками. Исследование генезиса процесса управления формированием межкультурной коммуникации будущих учителей во время организации воспитательной работы в высшей школе Украины (вторая половина XX – начало XXI столетия) позволило выявить его особенности, накопленный положительный опыт, согласно определенным этапам: I этап (1958-1990 гг.) – этап становления процесса управления воспитательной работой в высшей школе Украины; II этап (1991-

2013 г.) – этап реформирования процесса управления воспитанием будущих учителей в высших учебных заведениях Украины; III этап (с 2014 г. по настоящее время) – этап стабилизации процесса управления воспитательной работой в педагогических вузах Украины. Определены проблемы управления формированием межкультурной коммуникации будущих учителей во время организации воспитательной работы в высших педагогических учебных заведениях Украины и перспективные направления решения этих проблем.

Genesis of the process of management the formation of intercultural communication of future teachers during the organization of upbringing work in the higher school of Ukraine (the second half of XX – beginning of XXI century)

It is established that for the improvement of the current management system for the formation of intercultural communication of future teachers during the organization of upbringing work in the higher school of Ukraine is necessary, firstly, to carry out a thorough analysis of already received pedagogical experience and, secondly, to apply in our time this scientific heritage in combination with innovative developments. The purpose of the research is to identify and characterize the features of the process of management the formation of intercultural communication of future teachers during the organization of upbringing work in the higher school of Ukraine (the second half of XX – beginning of XXI century). The study of the genesis of the process of management the formation of intercultural communication of future teachers during the organization of upbringing work in the higher school of Ukraine (the second half of XX – beginning of XXI century) made it possible to reveal its features, the accumulated positive experience, according to certain stages: I stage (1958-1990) – the stage of formation of the management of upbringing work in high school in Ukraine; II stage (1991-2013) – the stage of reforming of the management of future teacher's upbringing in higher educational institutions of Ukraine; III stage (from 2014 to present) – the stage of stabilization of the management of upbringing work in higher pedagogical educational institutions of Ukraine. The problems of management the formation of intercultural communication of future teachers during the organization of upbringing work in higher pedagogical educational institutions of Ukraine and perspective directions of solving these problems were determined.

Odpowiedniość przekładu związków frazeologicznych na przykładzie powieści Miljenko Jergovicia *Ruta Tannenbaum*¹

Wprowadzenie

Tłumacz spotyka w swojej pracy wiele różnorodnych wyzwań i trudności. Niezmiennie musi mierzyć się z pułapkami czyhającymi na niego w poszczególnych tekstach. Nie może pozwolić sobie na mechaniczne podejście do utworu, unikając tym samym dosłowności, będącej jednym z najpoważniejszych błędów w przekładzie. Każdy tłumacz posiada własny warsztat i metody translatorskie, należy się jednak zgodzić co do faktu, że tłumaczenie związków frazeologicznych wymaga zachowania szczególnej ostrożności. Struktury te charakteryzują się bowiem złożonością i metaforycznością znaczenia, a ich rozpoznanie wymaga zarówno wysokich kompetencji językowych, jak i znajomości realiów społeczno-kulturowych. W opracowaniu zostanie omówione zjawisko odpowiedniości w przekładzie związków frazeologicznych na przykładzie powieści Miljenko Jergovicia *Ruta Tannenbaum*. Z zebranego materiału zostaną wyodrębnione cztery grupy ekwiwalentów: całkowite, częściowe, paralelne i zerowe. Analiza zgromadzonych przykładów pozwoli na dojście do wniosków o strategiach stosowanych podczas tłumaczenia frazeologizmów.

Przekład, frazeologizm, ekwiwalencja – objaśnienia terminologiczne

W literaturze specjalistycznej omawiającej zagadnienia przekładoznawcze zawsze odnajdziemy szereg informacji dotyczących ekwiwalencji. Pojęcia *przekład* i *ekwiwalencja* są ze sobą ściśle powiązane. Jak jednak odnieść do nich pojęcie *związek frazeologiczny*? Aby lepiej zrozumieć zagadnienia omawiane w dalszej części opracowania, prześledźmy pokrótce najważniejsze rozróżnienia terminologiczne.

Przekład² narodził się z naturalnej ludzkiej ciekawości i wynikającej z niej potrzeby poznawania zjawisk nowych i obcych, przekraczania granic i wychodzenia poza krąg

¹ Miljenko Jergović określa się jako bośniacki pisarz pochodzenia chorwackiego. Urodził się w Sarajewie (Bośnia i Hercegowina), ale obecnie mieszka i pracuje w Chorwacji. Swoje teksty pisze po chorwacku. Powieść *Ruta Tannenbaum* (pierwsze chorwackie wydanie w roku 2006) opowiada o losach przedwojennej ulubienicy zagrzebskiej sceny teatralnej, która pewnego dnia przestaje być cenioną młodą aktorką, a pozostaje już tylko zwykłą Żydówką. Powieść w tłumaczeniu na język polski ukazała się nakładem wydawnictwa Czarne w 2008 roku. [J.F.]

² W polskim przekładoznawstwie zwykło się używać terminu *przekład* w odniesieniu do tekstów artystycznych, zaś *tłumaczenie* – specjalistycznych. W praktyce terminy te są stosowane zwykle zamiennie. Wśród serbskich teoretyków przekładu rozróżnia się terminy *prevodenje*, jako określenie procesu, oraz *prevod* – jako jego rezultat. [J.F.]

kulturowy warunkowany posługiwaniem się danym językiem³. Nie jesteśmy w stanie zignorować szeregu różnic językowych i kulturowych występujących w obrębie całego świata, stąd tłumaczenie zawsze służyło naturalnej konieczności komunikowania się. Pojęcie *przekład* będziemy rozumieć w niniejszym opracowaniu jako ekwiwalentny transfer treści z języka źródłowego do języka docelowego, wymagający dostosowania treści komunikatu do struktury danego języka i odniesienia go do specyficznych dla danej kultury i społeczności uwarunkowań (nazywanych również kontekstem). Wyraźne jest zasygnalizowane już wcześniej powiązanie *przekładu* i *ekwiwalencji*, przejdźmy zatem do objaśnienia tego drugiego terminu.

Historia badań nad ekwiwalencją jest długa. Warto wymienić choćby dokonania Romana Jacobsona, który wyróżnił trzy rodzaje tłumaczenia – wewnątrzjęzykowe, międzyjęzykowe i intersemiotyczne⁴. Eugen Nida wprowadził z kolei rozróżnienie na ekwiwalencję dynamiczną i formalną⁵, zaś przedstawiciele niemieckiej szkoły przekładu zaczęli postrzegać ekwiwalencję jako zjawisko stopniowalne, wyróżniając jej rodzaje na podstawie odległości pomiędzy tekstem oryginalnym a przetłumaczonym⁶. Badacze zgadzają się co do tego, że tekst przekładu powinien być ekwiwalentny w stosunku do oryginału, jednakże często trudności przysparza samo zdefiniowanie wspomnianego pojęcia. Na potrzeby tego opracowania będziemy traktować ekwiwalencję jako rodzaj analogii pomiędzy tekstem wyjściowym i docelowym, zakładający funkcjonalność przekładu i wywołanie w odbiorcach tekstu tłumaczonego takiego samego wrażenia, jak wśród czytelników oryginału.

Zdefiniowanie pojęć *przekład* oraz *ekwiwalencja* w dalszym ciągu przysparza wielu trudności, ponieważ różni badacze zwracają uwagę na ich odmiennie właściwości. Nie mniej problematyczne jest wyjaśnienie terminu *związek frazeologiczny*⁷. Na potrzeby niniejszego opracowania pod szerokim pojęciem związku frazeologicznego będziemy rozumieć utarte połączenie wyrazowe funkcjonujące w języku, którego znaczenie nie wynika z sumy znaczeń jego komponentów.

Na początku tego podrozdziału postawiliśmy pytanie o związek pomiędzy frazeologizmami a ekwiwalencją i przekładem. Zależność ta wynika mianowicie z faktu, że

³ A. Dunin-Dudkowska, *Transfer kulturowy w nauczaniu przekładu a rola nauczyciela*, „Acta Universitatis Lodziensis: Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców”, 21/2014, Łódź 2014, s. 375-376.

⁴ R. Jacobson, *O językoznawczych aspektach przekładu*; [w:] *Współczesne teorie przekładu*, red. P. Bukowski, M. Heydel, Wydawnictwo Znak, Kraków 2009, s. 44.

⁵ E. Nida, *Zasady odpowiedniości*, [w] *Współczesne teorie przekładu*, red. P. Bukowski, M. Heydel, Wydawnictwo Znak, Kraków 2009, s. 53-69.

⁶ A. Kizińska, *Ekwiwalencja w tłumaczeniu tekstów prawnych i prawniczych*, C.H. Beck, Warszawa 2015, s. 15-16.

⁷ Zainteresowanego czytelnika odsyłam do prac A.M. Lewickiego, A. Pajdzińskiej, S. Skorupki, W. Chlebdy. [J.F.]

związki frazeologiczne są newralgicznym punktem każdego tekstu, w którym się pojawiają. Tłumacz musi wykazać się znajomością danej struktury, zrozumieć ją i odnaleźć odpowiednik (ekwiwalent), który zapewni czytelnikom przekładu dostęp do takich samych wrażeń, jak wśród odbiorców oryginału. Tłumacze stosują różne strategie w odniesieniu do przekładu związków frazeologicznych, co zostanie omówione w dalszej części opracowania.

Odpowiedniość przekładu związków frazeologicznych – metodologia badań

Badanie nad ekwiwalencją związków frazeologicznych oparto na dwóch tekstach – powieści Miljenko Jergovicia *Ruta Tannenbaum* oraz na jej przekładzie o tym samym tytule, którego dokonała Magdalena Petryńska. Mamy zatem do czynienia z analizą pomiędzy tekstami w języku chorwackim i polskim. W utworze wyjściowym wyszukano związki frazeologiczne, by następnie przyrzeć się, jak te struktury zostały oddane w przekładzie. Zgromadzony materiał podzielono na grupy ekwiwalentów, co stało się punktem wyjścia do opisu strategii zastosowanych przez tłumacza.

W niniejszym badaniu ekwiwalencja została potraktowana jako zjawisko stopniowalne. Wyróżniono cztery grupy odpowiedników, a o przynależności danego związku frazeologicznego do poszczególnej z nich decydował stopień bliskości konkretnej struktury do oryginału. Pod uwagę wzięto zarówno warstwę znaczeniową związków, jak i ich charakter formalny.

Grupa ekwiwalentów najbardziej zbliżona do struktur występujących w tekście oryginalnym to ekwiwalenty całkowite. Są to jednostki o tożsamym znaczeniu i postaci formalnej, charakteryzujące się ponadto takim samym nacechowaniem stylistycznym, np. ZABRANJENO VOĆE – ZAKAZANY OWOC.

Druga grupa to ekwiwalenty częściowe, które posiadają identyczne lub prawie identyczne znaczenia, ale różnią się nieznacznie składem leksykalnym, np. LIČITI JEDNO DRUGOME KAO JAJE JAJETU – BYĆ PODOBNYM JAK DWIE KROPLE WODY.

Do ekwiwalentów paralelnych zaliczamy jednostki posiadające frazeologiczne odpowiedniki w języku docelowym. Struktury sklasyfikowane w tej grupie są źródłem informacji o językowym obrazie świata danej kultury, co może być ciekawym materiałem badawczym, choć niestety nie poświęca się temu tematowi więcej uwagi w tym opracowaniu (z uwagi na konieczność wyczerpania treści związanych z przekładem związków frazeologicznych). Przykładowo – KOGA JE ZMIJA UJELA TAJ SE BOJI GUŠTERA – KTO SIĘ NA GORĄCYM SPARZYŁ, TEN NA ZIMNE DMUCHA.

Ostatnia wyróżniona grupa to ekwiwalenty zerowe, czyli luki frazeologiczne. W przypadku tym mamy do czynienia z jednostkami nieprzetłumaczalnymi, pojęciami

właściwymi dla danej kultury. Jest to jednocześnie obszar najbardziej interesujący dla badacza przekładu, ponieważ stwarza możliwość obserwacji strategii zastosowanych przez tłumacza w celu przeniesienia jednostek nieprzetłumaczalnych.

Należy podkreślić, że przeprowadzone badanie dotyczy ekwiwalencji na poziomie międzytekstowym, a więc jego wynik nie przesądza o braku ekwiwalencji międzyjęzykowej w ogóle. Dotyczy konkretnych zachowań zastosowanych w danym tekście i nie może służyć do formułowania wniosków o ekwiwalencji międzyjęzykowej jako takiej. Zaprezentowane w kolejnym podrozdziale przykłady nie wyczerpują całego zgromadzonego materiału, jednakże stanowią wystarczająco reprezentatywną jego część⁸.

Ruta Tannenbaum – analiza przypadku

Języki polski i chorwacki należą do grupy języków słowiańskich, która pod koniec I tysiąclecia rozbiła się na kilka mniejszych grup. Na Bałkanach wcześniej doszło do podziału grupy południowej na dwa zespoły, zespół południowo-zachodni objął język serbsko-chorwacki (po rozpadzie Jugosławii mówimy o języku serbskim, chorwackim, bośniackim, czarnogórskim). Z kolei z zespołu lechickiego w grupie zachodniosłowiańskiej wyodrębnił się język polski⁹. Wspólne pochodzenie sprawia, że jesteśmy w stanie wskazać wiele podobieństw pomiędzy analizowanymi językami. Bliskość ta jest jednak również źródłem wielu pułapek translatorskich, ponieważ szczególnie na poziomie leksykalnym jesteśmy w stanie zauważyć szereg pozornych podobieństw¹⁰.

Związki frazeologiczne wymagają od tłumacza szczególnej wrażliwości. Niewystarczająca jest wysoka kompetencja językowa, konieczna jest bowiem również znajomość realiów społeczno-kulturowych. Frazeologizmy często zawierają w sobie odwołania do elementów charakterystycznych dla konkretnej kultury (historia, kulinaria, walory przyrodnicze itp.). Odwołań tych nie dostrzeżemy w przypadku związków sklasyfikowanych w grupie ekwiwalentów całkowitych, w skład której wchodzi jednostki o charakterze ponadnarodowym, nierzadko wynikające ze wspólnego dziedzictwa kulturowego (np. pochodzenie biblijne lub mitologiczne). Tablica 1. zawiera kilka przykładów odnalezionych w analizowanych tekstach:

⁸ Badanie przedstawione w opracowaniu jest częścią pracy doktorskiej autorki powstającej w Instytucie Filologii Słowiańskiej Uniwersytetu Wrocławskiego. [J.F.]

⁹ Cz. Lachur, *Zarys językoznawstwa ogólnego*, Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego, Opole 2004, s. 286-294.

¹⁰ Mowa o tzw. fałszywych przyjaciółach tłumacza. Pod pojęciem tym rozumiemy wyrazy w identycznej bądź prawie identycznej formie, jednak o odmiennym znaczeniu, np. chorwacki wyraz PRAVO w tłumaczeniu na język polski oznacza PROSTO. [J.F.]

Tablica 1. Ekwiwalenty całkowite

	Rodzaj ekwiwalencji	Związek frazeologiczny w tekście wyjściowym	Użycie w kontekście	Związek frazeologiczny w tłumaczeniu	Użycie w kontekście
1.	Całkowita	Biti na čijoj strani	Po vlastitome osjećaju, Salamon Tannenbaum uvijek je bio na krivoj strani (10)	Być po czyjejs stronie	We własnym odczuciu Salomon Tannenbaum zawsze był po niewłaściwej stronie (10)
2.	Całkowita	Zaljubiti se do ušiju	Otpratio je majora Danona s vrata, istrpio je Ivkine suze, jer se mala bila zaljubila do ušiju u zgodnog Srbijanca (13)	Zakochać się po uszy	Pokazał Danonowi Drzwi, zniósł łzy Ivki, bo dziewczyna zakochała się po uszy w przystojnym Serbie (12)
3.	Całkowita	Zaustaviti kome dah	(...) ali ga je razbaštinila zla maćeha tako što ga je na silu poslala u sjemenište te ga je nizom prevara i nevjerovatnih spletki, od kojih je slušateljima zastajao dah , natjerala de se zaredi (29)	Zapiera komu dech	(...) że majątek zabrała mu zła macocha, a jego na siłę wysłała do seminarium, potem mnóstwem oszustw i nieprawdopodobnych intryg, od których słuchaczom dech zapierało w piersiach, zmusiła go, żeby wstąpił do klasztoru (27)
4.	Całkowita	Čudo od djeteta	Ta neobrazovana i cmizdrava žena, žalosna sirotica suterenska, ne može dobro činiti ovom malom čudu od djeteta (160)	Cudowne dziecko	Ta niewykształcona płaczliwa kobieta, smutna biedaczka z sutereny, nie może być dość dobra dla tego cudownego dziecka (145)

Źródło: opracowanie własne na podstawie: Miljenko Jergović, *Ruta Tannenbaum*, Zagreb 2008. i Miljenko Jergović, *Ruta Tannenbaum*, tł. M. Petryńska, Wołowiec 2008.

Przedstawione pary związków frazeologicznych posiadają tożsamą formę i znaczenie. Możemy co prawda dostrzec różnice w konstrukcji poszczególnych fraz – *biti na čijoj strani* a *być po czyjejs stronie*, *zaljubiti se do ušiju* a *zakochać się po uszy* oraz *čudo od deteta* a *cudowne dziecko*, gdzie chorwackiemu *čudo od* + *dopełniacz* odpowiada polska konstrukcja mianownikowa. Różnice te nie są jednak celowym zabiegiem wprowadzonym przez tłumacza, a wynikają ze specyfiki deklinacji poszczególnych języków.

Ekwiwalenty częściowe, znajdujące się w tablicy nr 2, wywołują wśród odbiorców przekładu wrażenia zbieżne z tymi, których doświadczyli czytelnicy oryginału.

Tablica 2. Ekwiwalenty częściowe

	Rodzaj ekwiwalencji	Związek frazeologiczny w tekście wyjściowym	Użycie w kontekście	Związek frazeologiczny w tłumaczeniu	Użycie w kontekście
1.	Częściowa	Pasti na um	Što se Salamona Tannenbauma tiče, njemu više nije pao na um da spominje cara	Coś/ ktoś komu przychodzi na myśl	Jeśli chodzi o Salomona Tannenbauma, nawet mu na myśl nie przyszło wspominać

			austrijskog (9)		austriackiego cesarza (9)
2.	Częściowa	Otegnuti papke	Tko zna je li uopće živ, stari čifutin i zelenoš, ile je otegao papcima (48)	Wyciągnąć nogi	Kto wie, czy jeszcze żyje, stary żydowski lichwiarz, czy też wyciągnął nogi (44)
3.	Częściowa	Jak kao zemlja	(...) Karlo je bio ogroman, najveći čovjek, ili najveća zvijer koju je Moni ikada vidio, i bio je jak kao zemlja (213)	Silny jak tur	(...) a Karlo ogromny, największy człowiek lub największe zwierzę, jakie Moni kiedykolwiek widział. I był silny jak tur (195)

Źródło: opracowanie własne na podstawie: Miljenko Jergović, *Ruta Tannenbaum*, Zagreb 2008. i Miljenko Jergović, *Ruta Tannenbaum*, tł. M. Petryńska, Wołowiec 2008.

Wśród przedstawionych przykładów widoczne są niewielkie różnice leksykalne. W pierwszej parze frazeologizm chorwacki wykorzystuje rzeczownik *um* (rozum), polski zaś *myśl*. W drugiej – chorwacki związek frazeologiczny składa się z rzeczownika *papak* (kopyta), co w polskim tłumaczeniu zastąpiono bardziej neutralnym rzeczownikiem *nogi*. Ostatnia para przykładów składa się z frazeologizmów posługujących się porównaniem, przy czym dla wyrażenia siły i tężyzny fizycznej w oryginale wykorzystano *ziemię* (zemlja), zaś w tłumaczeniu *tura*. Wskazane zmiany leksykalne są niewielkie i nie wpływają na zaburzenia w odbiorze utworu.

Ciekawą przestrzeń do interpretacji tworzą ekwiwalenty zgromadzone w tablicy nr 3. Są to związki sklasyfikowane jako ekwiwalenty paralelne, a zatem posiadające w języku docelowym frazeologiczne odpowiedniki.

Tablica 3. Ekwiwalenty paralelne

	Rodzaj ekwiwalencji	Związek frazeologiczny w tekście wyjściowym	Użycie w kontekście	Związek frazeologiczny w tłumaczeniu	Użycie w kontekście
1.	Paralelna	Imati soli u glavi	Mudri su ti rumeni zagorski muževi, imaju oni zrno soli u glavi (239)	Mieć trochę oleju w głowie	Mądrzy są ci rumiani zagorscy wujkowie, mają kroplę oleju w głowie (219)
2.	Paralelna	Mokar kao miš	Susjedi su izašli na stubište i gledali taj neobičan prizor. Starac je bio mokar kao miš (212)	Przemoczony do suchej nitki	Sąsiedzi wyszli na klatkę schodową i patrzyli na ten niezwykły widok. Starzec był przemoczony do suchej nitki (194)

Źródło: opracowanie własne na podstawie: Miljenko Jergović, *Ruta Tannenbaum*, Zagreb 2008. i Miljenko Jergović, *Ruta Tannenbaum*, tł. M. Petryńska, Wołowiec 2008.

Przedstawione przykłady całkowicie różnią się pod względem użytej leksyki. Osoba mądra została w tekście chorwackim opisana poprzez frazeologizm *mieć sól w głowie* (*imati soli u glavi*), podczas gdy w polskim tłumaczeniu osoba mądra ma w głowie trochę oleju. Z kolei osoba mokra w tekście chorwackim jest opisana jako mokra jak mysz (*mokar kao miš*), w tłumaczeniu zaś jest ona *przemoczona do suchej nitki*. Widzimy, że mimo różnic leksykalnych w zaprezentowanych parach, skład morfologiczny związków pozostaje zbieżny.

Tablica 4. zawiera przykłady sklasyfikowane jako ekwiwalenty zerowe. W badanym tekście przekładu są to luki frazeologiczne. Jak zaznaczono we wcześniejszej części tekstu, grupa ta prezentuje materiał najbardziej interesujący dla badacza przekładu. Pozwala nam bowiem prześledzić strategie, które zostały zastosowane przez tłumacza.

Tablica 4. **Ekwiwalenty zerowe**

	Rodzaj ekwiwalencji	Związek frazeologiczny w tekście wyjściowym	Użycie w kontekście	Związek frazeologiczny w tłumaczeniu	Użycie w kontekście
1.	Zerowa	Pasti kome na pamet	Još uvijek nije došlo vrijeme za takve stvari, niti je kome, osim starome singeru, padalo na pamet da bi moglo doći (13)		Ciągle jeszcze nie nadeszła pora na takie rzeczy i nikt, poza starym Singerem, <u>nie pomyślał</u> , że mogłoby do tego dojść (13)
2.	Zerowa	Mlatiti kao vola u kupusu	Zato je nasred ulice počeo mlatiti tog Salamona Tannenbauma, i mlatio ga je kao vola u kupusu . Tukao ga je kundakom i nogama (309)		Dlatego na środku ulicy zaczął okładać Salomona Tannenbauma i <u>okładał go niby wołu w szkodzie</u> . Thukł go kolbą karabinu i kopał butami (285)
3.	Zerowa	Staviti soli na rep	Trebalo mu je grkljan presjeći – progrgljao je Mulamujić – dok je bilo vremena, a sada je kasno. Možeš mu sad staviti soli na rep (303)		Trzeba mu było gardło poderznąć – wybelkotał Mulamujić – jak było na to pora, teraz już za późno (280)
4.	Zerowa	Dobiti batine	Ako niš' ne veliš, znači da pristaješ. Ti tako reci a ja ti sutra dam sto dinara. Možda i ne dobiješ batine od tate Monija (258)		Jeśli nic nie mówisz, znaczy, że się zgadzasz. Tak powiedz, a jutro dam ci sto dinarów. Może tata Moni <u>nie będzie cię bił</u> (238)

Źródło: opracowanie własne na podstawie: Miljenko Jergović, *Ruta Tannenbaum*, Zagreb 2008. i Miljenko Jergović, *Ruta Tannenbaum*, tł. M. Petryńska, Wołowiec 2008.

Pierwszy przykład zawiera chorwacki frazeologizm *padati/ pasti na pamet* (tł. przyjść do głowy). W polskim tłumaczeniu zrezygnowano z użycia związku frazeologicznego na rzecz czasownika *nie pomyślał*. Zabieg ten przyczynił się do zubożenia przekładu. Jak wiadomo, jedną z funkcji związków frazeologicznych jest uplastycznienie tekstu, wprowadzenie elementu metaforyczności. Przekaz dostępny dla polskiego czytelnika został ograniczony o te walory artystyczne, a zatem nie został przygotowany w oparciu o założenia teorii funkcjonalności przekładu.

W drugim przypadku mamy do czynienia z przekładem dosłownym. Frazeologizm *mlatiti kao vola u kupusu* (dosłownie – tłuc jak wołu w kapuscie) przetłumaczono, korzystając z dość archaicznej konstrukcji *okładać niby wołu w szkodzie*, podczas gdy na myśl przychodzi popularny odpowiednik *stłuc na kwaśne jabłko*. W języku chorwackim rzeczownik *vo* (wół) jest bardzo produktywny podczas tworzenia związków frazeologicznych. Być może stąd

wyniknęła decyzja tłumaczeniowa o egzotyce polskiego tekstu. Odnieść można jednak wrażenie, że zabieg ten przyczynił się do niepotrzebnego skomplikowania przekazu – związków frazeologicznych używamy również w celu dokładniejszego wyjaśnienia pewnych zjawisk, zaś w tym wypadku powinniśmy raczej mówić o wprowadzeniu do tekstu elementu obcości.

Przykład trzeci również przedstawia zubożenie przekładu. Dla frazeologizmu *staviti soli na rep* (dosłownie – położyć soli na ogon), nie zastosowano żadnego odpowiednika, nie posłużono się również omówieniem, nie użyto paralelnej konstrukcji. Struktura ta jest używana na określenie sytuacji bez wyjścia, okoliczności, do których nie można się już cofnąć. Z całą pewnością wzbogaca ona tekst chorwacki i wzmaga plastyczność prezentowanego opisu. W polskim przekładzie elementu tego brakuje. Ze zubożeniem mamy także do czynienia w ostatnim przykładzie, gdzie związkowi frazeologicznemu *dobiti batine* przeciwstawiono prostą konstrukcję *nie będzie bił*.

Omówione przykłady ilustrują różnorodność decyzji tłumaczeniowych, które może podjąć tłumacz. Wobec związku frazeologicznego można postąpić trojako¹¹ – szukać dokładnego ekwiwalentu (tu zaliczymy ekwiwalenty całkowite i częściowe), posłużyć się wyrażeniem wywołującym podobne wrażenie (czyli zastosować odpowiednik paralelny) bądź posłużyć się literacką parafrazą (co nie zmienia jednak faktu, że nie możemy w takim przypadku mówić o zachowaniu ekwiwalencji). Należy pamiętać, że przeprowadzona analiza dotyczy ekwiwalencji na poziomie międzytekstowym, a zgromadzone przykłady są wynikiem konkretnych decyzji tłumacza.

Podsumowanie

Związki frazeologiczne służą uplastycznianiu obrazu, nadają tekstowi walorów stylistycznych, pobudzają wyobraźnię czytelnika. Pozwalają w obrazowy sposób sygnalizować pewne abstrakcyjne pojęcia. Wzmacniają sugestywność i ekspresję wypowiedzi. Często zawierają w sobie elementy charakterystyczne dla poszczególnych kultur, przedstawiając tym samym duże wyzwanie translatorskie.

Każdy tłumacz posiada własny warsztat pracy i posługuje się określonymi strategiami. Jego celem powinno być funkcjonalne przekazanie komunikatu odbiorcom docelowym. Pozbawianie tekstu elementów istotnych stylistycznie odbiera mu jakość, która była dostępna dla czytelników oryginału. Zaprezentowany w opracowaniu materiał obrazuje mnogość decyzji, które w jednym tekście może podjąć tłumacz. Decyzje te są różnorodne i z całą

¹¹ T. Dobrzyńska, *Translating metaphor: Problems of meaning*, „Journal of Pragmatics”, 24/1995, Warszawa 1995, s. 595-603.

pewnością przemysłane, a jednak nie można pozbyć się wrażenia, że każdy tłumacz jest w stanie podejść do tego samego tekstu w zupełnie odmienny sposób. Przekład jest bowiem indywidualną sztuką, a w każdym tłumaczeniu znajdziemy szereg cech charakterystycznych dla jego autora.

Po przeanalizowaniu zgromadzonego materiału badawczego nie możemy podać prostej instrukcji na prawidłowe tłumaczenie związków frazeologicznych. Jesteśmy jednak w stanie poradzić wszystkim tłumaczom, aby nie lekceważyli frazeologizmów, albowiem to właśnie na nich można zbudować wyjątkową atmosferę tekstu literackiego. Zbudować odpowiedni nastrój, ale równie łatwo zniszczyć go dosłownością i niezrozumiałą obcością.

Bibliografia

- Bogusławski A., *Podstawy konfrontatywnej lingwistyki przekładowej*, Oficyna Wydawnicza LEKSEM, Łask 2013.
- Dąbiska-Prokop U. (red.), *Mała encyklopedia przekładoznawstwa*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Języków Obcych i Ekonomii Educator, Częstochowa 2000.
- Dobrzyńska T., *Translating metaphor: Problems of meaning*, „Journal of Pragmatics”, 24/1995, Warszawa 1995.
- Dunin-Dudkowska A., *Transfer kulturowy w nauczaniu przekładu a rola nauczyciela*, „Acta Universitatis Lodziansis: Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców”, 21/2014, Łódź 2014.
- Hlebec B., *Opšta načela prevodenja*, Naučna knjiga, Beograd 2008.
- Jacobson R., *O językoznawczych aspektach przekładu*; (w:) *Współczesne teorie przekładu*, red. P. Bukowski, M. Heydel, Wydawnictwo Znak, Kraków 2009.
- Jaroszewicz H., *Derywacja frazeologiczna w języku polskim i serbskim*, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 2016.
- Jergović M., *Ruta Tannenbaum*, Ledolomac, Zagreb 2008.
- Jergović M., *Ruta Tannenbaum*, Wydawnictwo Czarne, Wołowiec 2008.
- Kamieniecki J., *Przekład a światopogląd tłumacza (na przykładzie parafraz psalmów Jakuba Lubelczyka i Jana Kochanowskiego)*, (w:) *Wyraz i zdanie w językach słowiańskich 5. Opis, konfrontacja, przekład*, red. M. Sarnowski, W. Wysoczański, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 2005.
- Kesić D., *Frazeološko tumačenje i prevodenje*, Euro Press, Banja Luka 2013.
- Kizińska A., *Ekwiwalencja w tłumaczeniu tekstów prawnych i prawniczych*, C.H. Beck, Warszawa 2015.
- Lachur Cz., *Zarys językoznawstwa ogólnego*, Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego, Opole 2004.
- Lukszyn J. (red.), *Tezaurus terminologii translatorycznej*, PWN, Warszawa 1998.
- Matešić J., *Frazeološki rječnik hrvatskoga ili srpskoga jezika*, Školska knjiga, Zagreb 1982.
- Nida E., *Zasady odpowiedniości*, (w:) *Współczesne teorie przekładu*, red. P. Bukowski, M. Heydel, Wydawnictwo Znak, Kraków 2009.
- Skorupka S., *Słownik frazeologiczny języka polskiego*, Wiedza Powszechna, Warszawa 1985.
- Słownik Języka Polskiego*, <http://sjp.pwn.pl/sjp/ekwiwalencja;2456745.html> (stan na dzień 27.10.2016)

Streszczenie

Przekład związków frazeologicznych jest jednym z wyzwań, które w swojej pracy spotyka tłumacz. Może on podejść do zjawiska trojako: zastosować dokładny ekwiwalent, szukać odpowiednika wywołującego podobne wrażenie lub posłużyć się literacką parafrazą. Niniejsze opracowanie zawiera porównanie frazeologizmów zastosowanych przez chorwackiego pisarza Miljenko Jergovicia w powieści *Ruta Tannenbaum* z ich odpowiednikami występującymi w polskim tłumaczeniu. Zebrane przykłady podzielono na ekwiwalenty całkowite, częściowe, paralelne oraz zerowe. Zaprezentowane grupy ekwiwalentów posłużyły jako punkt wyjścia do opisu strategii translatorskich stosowanych podczas tłumaczenia związków frazeologicznych.

The equivalence of translations of phrasemes based on novel *Ruta Tannenbaum* written by Miljenko Jergović

Translating phrasemes is one of the challenges for the translator. The translator may behave in three ways: he can use the exact equivalent, look for an expression that produces a similar impression or make a literary paraphrase. This study contains a comparison of phrasemes that can be found in the novel *Ruta Tannenbaum* written by Miljenko Jergović and in translation of this book into Polish. The examples were divided into total, partial, parallel and zero equivalents. Based on this were described the strategies used to translate phrasemes.

Обучение словообразованию на примере индивидуально-авторских неологизмов произведений Бориса Виана

Введение

Изучение иностранного языка невозможно без освоения новой лексики. Лексический состав языка бесконечно многообразен. Лексика языка и механизмы словообразования дают богатый материал для наблюдений, исследований, размышлений и заключений. Представляя собой систему, словарный состав находится в постоянном движении.

Все изменения, происходящие в общественной жизни, непосредственно влияют на языковые процессы. Лексика напрямую отражает реальную действительность, общественную жизнь человека, его материальную и духовную культуру. Главным назначением самостоятельной лексической единицы является номинативная функция. Каждое новое явление, изобретение, открытие в науке получает свое наименование. В этом случае существуют два варианта: либо создаются новые слова или словосочетания, либо употребляются уже используемые слова в новом значении.

Без воздействия факторов внешнего порядка языковая система, уравновешенная по определению, была бы обречена на вечную устойчивость, на неподвижность. Язык не живет своей особой жизнью вне или помимо жизни говорящих.¹

Язык, являясь одновременно социальным и психологическим явлением, находится в процессе постоянного созидания. Любой живой язык должен обязательно меняться, чтобы не быть забытым или парализованным.

Андре Гус в своей книге «La néologie française aujourd'hui» утверждает, что сама неология является одновременно «и добром, и злом». «Добром», поскольку она представляет собой прямое доказательство того, что язык способен адаптироваться к новым условиям, что он не останавливается в своем развитии, а это противоречит самой «жизни». Но неология является и «злом», так как постоянно нарушает равновесие, что, по сути, есть основа понятия системы. Слушающий вынужден постоянно адаптироваться, и не только слушающий, но и говорящий: для сохранения

¹ Косериу Э., *Синхрония, диахрония и история*, «Новое в лингвистике», №3/ 1963, с.125-343.

нормального функционирования процесса коммуникации все пользователи языка обязаны адаптироваться к новой ситуации.²

Формирование грамматического строя языка и обучение словообразованию

В разные эпохи, как известно, и в разных языках преобладают различные способы создания номинаций, действуют определенные типы активных номинативных процессов. Сложившаяся в языке лексическая система накладывает известные ограничения на творческую деятельность людей, создающих новые слова.

Основная масса новых единиц образуется с помощью словообразовательных средств. Термин «словообразование» имеет два основных значения, которые следует четко различать. В первом своем значении он употребляется для выражения постоянного процесса образования новых слов в языке. Этот процесс получил название «словообразование». Структура каждого некорневого, а также многих в настоящее время корневых слов представляет собой итог процесса образования этих слов. По мнению Е. С. Кубряковой, суть словообразовательных процессов заключается в создании новых наименований, новых вторичных единиц обозначения, и коль скоро такие наименования являются словами, термин «словообразование» раскрывается в буквальном смысле, то есть прежде всего как наименование процесса образования слов.³

Во втором значении термин «словообразование» обозначает раздел науки, занимающейся изучением процессов образования лексических единиц.

Главная задача словообразования заключается в исследовании формальных, семантических и многих других закономерностей, а также особенностей образования новых лексических единиц, возникающих в процессе развития языка, отражающего малейшие изменения в научной, политической, социальной и культурной жизни общества. Такое понимание словообразования как источника не только готовых наименований, но и правил их образования по конкретным моделям и схемам, в соотношении с экстралингвистическими факторами, позволило значительно расширить и уточнить представления о механизме словообразования в соответствии с определенными принципами.

Изучение грамматики языка имеет огромное влияние на умственное развитие человека. Знание и понимание грамматики и умение использовать ее помогает облекать мысли в связную речь, которая понятна окружающим. Формирование грамматического

² Goosse A., *La néologie française aujourd'hui*, Paris, 1975.

³ Кубрякова Е.С., *Язык и знание*, Москва, 2004.

строю языка у человека является необходимым для полноценного психического и речевого развития как одного из важнейших факторов социализации.

К. Д. Ушинский писал: «Грамматика, преподаваемая логически, начинает развивать самосознание человека, т. е. именно ту способность, вследствие которой человек является человеком между животными».⁴

Формирование грамматического строя родного языка ребенка начинается с самого раннего возраста. При изучении иностранного языка это происходит значительно позже. Данный процесс может протекать по-разному в зависимости от различных факторов. Во-первых, грамматический строй изучаемого языка накладывается на грамматику родного языка. Во-вторых, в более сознательном возрасте это может зависеть от умения ребенка анализировать, сопоставлять, проводить аналогии, сравнивать и противопоставлять. В любом случае, процесс формирования грамматического строя подчинен логике языка, его системе и норме.

Словообразование связано с лексикой и грамматикой языка одновременно. Изучение словообразования, таким образом, способствует исследованию данных разделов языка и многообразию способов появления слов.

Формирование речи ребенка напрямую зависит от освоения им правил словообразования, грамматики языка. Умение делить слово на морфемы, понимать значение, которое они в себе несут, связывать воедино и анализировать семантику лексической единицы очень важно при изучении иностранного языка. Это способствует развитию монологической и диалогической речи, то есть достижению самого главного результата процесса обучения языку – умению использовать его для коммуникации. Обогащению словарного запаса, возможности анализировать новую лексику, помимо непосредственной языковой практики, несомненно способствует чтение литературы в оригинале.

Писатель – представитель народа, наиболее чувствительный к тем изменениям и тенденциям, которые происходят в языке и, следовательно, не только передающий их, но и нередко предвосхищающий их. В этом аспекте следует понимать Г.О. Винокура: «Мастер... языкового употребления не только хорошо знает нормы языка, но и сам на них влияет и сам их создает».⁵

⁴ Ушинский К. Д., *Об изучении грамматики в связи с общими задачами обучения языку*, «Избранные педагогические сочинения», т.2, 1954, с.693.

⁵ Винокур Г. О., *Избранные работы по русскому языку*, издательство «Учпедгиз», Москва, 1959.

«Во все времена, – развивает эту мысль В.Г. Гак, – писатели, философы, ученые постоянно создавали новые слова, дополняя своим творчеством усилия всего народа».⁶

По мнению В.П. Григорьева, «если народ осуществляет функции словотворчества, используя возможности, заложенные в языке, было бы странно ожидать, что поэзия будет себя ограничивать в этом отношении».⁷ Задача автора – донести до читателя в наиболее краткой, но наиболее полноценной языковой форме содержание предмета, понятия или явления, которое он хорошо представляет, но которое пока неизвестно читателю.

С некоторого времени творчество Бориса Виана стало очень популярным, причиной чего без сомнения является оригинальность созданного им мира, одновременно доброго и злого, забавного и трагического.

Язык Бориса Виана и мир, который этот язык обволакивает, установили между собой столь органические, столь узкие связи в действительности, что они стали неотделимы друг от друга. Глубина и основательность их взаимодействий являются причиной того, что невозможно четко определить, где начинается один и где заканчивается другой. В действительности, мир его романов не описан, а составлен из слов.

Виан в своих романах стремился проникнуть в слова, их значения, чтобы узнать, что они скрывают под своей оболочкой. Замечательно у Виана то, что простые или сложные слова, существующие или же созданные автором, раскрывают свое истинное значение в тот самый момент, когда кажется, что мы поняли, что они означают. Он не использует слова в буквальном смысле, но в самой глубине, в точке их столкновения с реальностью.

Чтобы оправдать свое упорство в том, чтобы заставить слова сказать все, что они способны сказать и даже больше, Виан с удовольствием сталкивает их и из этих сражений часто получает великолепные результаты. Одни слова сжимаются, другие растягиваются.

Неологизмы также позволяют Борису Виану поставить под сомнение некоторые ценности, которые часто считаются основой общества, в частности, иерархия. Эти лингвистические образования включают в себе критику общества. Бурлеск, произведенный образованием новой лексики, часто является для писателя способом

⁶ Гак В.Г., *О современной французской неологии*, «Новые слова и словари новых слов», 1978, с.37-52.

⁷ Григорьев В.П., *Словотворчество и смежные проблемы языка поэта*, издательство «Наука», Москва, 1986.

выдвинуть на первый план всю уродливость социального строя в гротескной манере, а также сарказм новых выражений, только подчеркивающий описанную реальность.

Язык Бориса Виана дает жизнь миру, который и без него отличался бы не только своим внешним видом, но, главным образом, по своей природе. Часто слова управляют поведением и чувствами героев Виана. Юмор Виана, причуды его персонажей, забавность ситуаций, созданных им, это не беспричинные действия, а последствия комического языка и остроумия автора.

Исследование слов в романах Бориса Виана позволяет изучить способы словообразования, научиться делить слова на морфемы и понимать значение последних, анализировать замысел автора и делать выводы о смысле, вложенном в слово или предложение.

Прилагательное «*lunettard*» (очкарик) является производным от слова «*lunette*» (очки), по образцу «*binocle*» (пенсне)/ «*Binoclard*»: «*(...) et de vos chanteurs sournois de vos normaliens verdâtres et lunettards,...*» (L'Herbe rouge) Суффикс «-ard» в разговорном языке обозначает носителя признака с отрицательной коннотацией. Новообразование содержит данный оценочный суффикс, тем самым указывая на негативное отношение.

Среди неологизмов, которые являются глаголами, некоторые образованы от имен существительных с добавлением суффиксоида. В романе «L'Arrache-coeur» вслед за словом «*lavanderie*» от существующего существительного «*lavandière*» автор образует и глагол «*lavander*»: «*Dans la lavanderie. En train de lavander*».

От слова «*plouk*», использованного в качестве названия игры, с помощью флексоида «-ir» писатель образует глагол, обозначающий процесс данной игры: «*Le terrain à ploukir s'étendait à la limite du Carré, derrière le mur méridional*» (L'Automne à Pékin).

Возвратный глагол «*se solacer*» (солнцеваться) образован от старофранцузского глагола «*solacier*» (развлекаться, веселиться), который, возможно, пересекается со слогом «sol-» от слова «*soleil*», то есть веселиться на солнце: «*Des chats allongés sur des crêtes du murs ou des rebords de fenêtre, se solaient indolemment*» (L'Arrache-coeur).

Некоторые лексические образования в романах Бориса Виана появились также с помощью телескопии. Писатель объединяет такие слова, как «*piano*» (пианино) и «*cocktail*» (коктейль): «*Prendras-tu un apéritif? demanda Colin. Mon pianoctail est achevé, tu pourras l'essayer*» (L'Ecume des jours). Юмор рождается от сочетания двух слов, которые говорят о совершенно разных предметах: о музыкальном инструменте, в первом случае, и о напитке, в другом. Факт объединения в одном и том же слове двух

существительных, указывающих на объекты, которые подразумевают под собой два никак не связанных между собой значения, юмористичен.

В романе «L'Arrache-cœur», играя с основами названий месяцев, автор образует новые: «juinet», «juinoût», «janvril», «févruin», «avroût», «juillembre», «octembre», «novrier», «décars», «marillet». Это также является примером телескопического способа словообразования.

Среди неологизмов, состоящих из двух слов, некоторые имеют модель: глагол + имя существительное. Например, «arrache-cœur» и «lance-mort»: «*Des armes variées pendaient au mur, des jumelles brillantes, des fusils à feu, des lance-morts de divers calibres, et une connection complète d'arrache-cœurs de toutes les tailles*» (L'Écume des jours).

Термин «mort» перестает быть абстрактным, например, слово «lance-mort», которое образовано по той же модели, что и «lance-flammes» или «lance-grenade», придает существительному «mort» статус объекта; идея бросать смерть, как бросают гранату, довольно смелая. Слово «cœur» не обозначает какой-либо абстрактный предмет, а центральный орган кровеносной системы. Тем не менее, этот неологизм также является гротескным, так как «arrache-cœur» напоминает слово «arrache-clou». Гротеск исходит также от двух сходных выражений, «различных калибров» и «всех размеров», которые уподобляют «смертометы» и «сердцедеры» каким-либо объектам.

Писатель создает другой, в форме и значении которого выражается оценка и позиция автора по отношению к полиции как к институту власти: «*Chick s'approcha de la table et ouvrit le tiroir; il y gardait un arrache-cœur de grand modèle et un tue-fliques en mauvais état*». Данное слово напоминает «tue-mouches». Таким образом, Борис Виан отождествляет полицейских с назойливыми насекомыми. Кроме того, использование просторечного и уничижительного слова «flique», а не «policier» и выражение «в плохом состоянии» также является сатирическим элементом.

Используя данную модель, автор изобретает название фантастического устройства «стенодробильной машины»: «*...puis un pan de briques s'abattit sous la pression du défonce-murs municipal, piloté par un huissier barbu en habit noir et chaîne d'or*» (L'Herbe rouge). Новообразование сопровождается прилагательным «municipal». Это неслучайно. Автор намеренно хочет подчеркнуть, что разрушительная машина принадлежит именно государству, таким образом критикуя власть.

Автор также создает имя существительное «portecuir», похожее на слово «portefeuille»: «*Colin la (la carte) remit sans scrupule dans son portecuir en feuilles de Russie*» (L'Écume des jours). Борис Виан производит здесь полное изменение функций: содержание «портфеля» (бумаги) становится материалом для содержащего

(«бумажный») в слове «кожник». Материал, из которого сделано содержащее (кожа), приобрел значение содержания. Кожник не изготовлен из кожи, чтобы содержать бумагу, но он сделан из бумаги, чтобы хранить кожу. Таким образом, автор поменял содержимое и содержащее местами.

Уже существующее в языке слово может быть употреблено в новом значении. «*Chloé n'est pas à Paris, dit Colin. Elle est partie trois semaines avec des relatifs dans le Midi*» (L'Ecume des jours). Данное слово использовано по аналогии с существующим словом «relative» в английском языке.

Также есть слово, изменение которого связано со значительным орфографическим изменением: «... *de loin Alise vit un des garçons en veste blanche et pantalon citron servir un pied de cochon farci à Don Evany Marqué, le joueur de baisebol célèbre, qui, au lieu de boire, ce qu'il détestait, absorbait des nourritures épicées pour donner soif à ses voisins*» (L'Ecume des jours).

Правильное написание слова – «base-ball» (бейсбол). Юмор заключается в том, как оно произносится по-французски. Комизм происходит от значения, выражаемого словосочетанием «baise» + «bol»: слово «baise» отсылает нас к глаголу «baiser» (целовать), что касается слова «bol» (пиала), то под ним, без сомнения, подразумевается сосуд, служащий для содержания каких-либо жидкостей. Таким образом, идея соотнесения слов «целовать» и «пиала» бурлескная. Юмор также усилен последующим текстом, который, кажется, порожден существительным «baisebol». Борис Виан некоторым образом мотивирует слово «baisebol», ссылаясь на напиток, который напоминает нам об идее жидкости, подразумеваемой в слове «bol» («вместо того, чтобы пить»). В то же самое время, он превращает в шутку эту мотивацию знака в соответствии с тем, что игрок ненавидит пить («то, к чему он питал отвращение»), но взамен он любит «вызывать жажду у своих соседей», как если бы его функция игрока в «baisebol» определяла его поведение.

Писатель заменяет существительное «antiquaire» с помощью добавления одного слога на «antiquitaire»: «*-Je reconnais que c'est une belle pièce, dit l'antiquitaire*» (L'Ecume des jours). Автор образует существительное «antiquitaire» от полной основы. Таким образом, этот неологизм представляет собой ненормативное, но вполне системное образование.

Из имени существительного «bloc-notes» Борис Виан образует глагол «blocnoter»: «*-Je pars, annonça le sénéchal. Mission Spéciale. Blocnotez*» (L'Ecume des jours).

Писатель обыгрывает английское выражение «five-o'clock», обозначающий время вечернего чаепития, традиционно принятого на туманном Альбионе: *«Les trois salopots galopaient à quatre pattes dans la salle où on les enfermait avant leur tétée de troizocloques»* (L'Arrache-coeur).

Автор создает другое имя существительное с помощью греко-латинского элемента: *«Il ne concevait la goinfrerie que pour les hommes (...) Pas au cinéma, elle n'acceptera pas. Pas au députéodrome, elle n'aimera pas ça»* (L'Ecume des jours). Борис Виан здесь взял за образец слово «député» (депутат) и такие слова, как «aérodrome» (аэродром) и «hippodrome» (ипподром). Несколько факторов ложатся в основу юмора: замена этим неологизмом термина «Chambre des députés» (палата депутатов), скрытое сравнение депутатов, которые являются людьми, с самолетами или скаковыми лошадьми. Действительно, помимо конца слова, «députo» очень напоминает «aéro», обе эти формы содержат соединительный гласный «é» и «o».

Способом парасинтеза образован глагол. Пользуясь тем, что действие романа происходит в пустыне, Борис Виан создает новый глагол с помощью префикса «en-» и флексии «-er»: *«Quand est-ce qu'on l'ensable?»* (L'Automne à Pékin).

Возможны различные варианты заданий и проведения занятия при обучении словообразованию с использованием лексики из романов Бориса Виана.

Для примера можно привести следующий вариант.

1. Найти в словах составные части, морфемы или исходные слова, несущие смысловое или грамматическое значение: lunettes, -ard, lavande, -erie, -er, plouk, -ir, se, solacier, piano, cocktail, janvier, février, mars, avril, mai, juin, juillet, août, septembre, octobre, novembre, décembre, arrache, coeur, lance, mort, tue, flique, défonce, murs, porte, cuir, relatif, baise, bol, antiquité, -aire, bloc-notes, trois, o'clock, député, -drome, en-, sable.

2. Представить их студентам отдельно друг от друга.

3. Предложить студентам распределить составные части по категориям: основа (существительное, от которого берется основа), приставка, суффикс.

4. Попросить объяснить значение представленных составных частей.

5. Вспомнить, какие способы словообразования существуют.

6. Попросить студентов самих попробовать составить слова, используя данные составные части. Записать их. В этом случае уместно будет ограничить время, отводимое на задание, и не ограничивать фантазию.

7. Далее студенты обмениваются своими записанными примерами. Анализируют их, выясняют, правильно ли поняли смысл, заложенный в слове автором. Самые интересные примеры можно озвучить.

8. Далее можно представить слова, образованные Борисом Вианом, без контекста. Студентам предлагается проанализировать их значение, смысл и цель употребления.

9. Последним пунктом возможно представление индивидуально-авторских неологизмов в контексте, повторный анализ и сопоставление с первоначальным.

10. Кроме того, можно попросить студентов изобразить некоторые несуществующие предметы, придуманные автором.

Заключение

Приведенные нами примеры являются одними из наиболее очевидных по своему значению и составу. Данные лексические единицы вполне могут служить для исследования словообразовательных возможностей французского языка в процессе его изучения и являются примерами лексических и грамматических возможностей языка как явления. Кроме того, знакомство со словами, созданными Борисом Вианом, также способствует развитию интереса к французской литературе, исследованию культуры страны изучаемого языка.

Литература

- Алаторцева С.И., *Проблемы неологии и русская неография*, текст дис. докт. филол. наук, Санкт-Петербург, 1998.
- Ан Е.Д., *Телескопные слова в словообразовательной системе современного французского языка*, автореф. дис. канд. филол. наук, Москва, 1984.
- Батырева Л.П., *Сложносокращенные слова в современной словообразовательной системе французского языка*, автореф. канд. филол. наук, издательство МГЛУ, Москва, 1995.
- Бахтин М.М., *Эстетика словесного творчества*, издательство «Искусство», Москва, 1979.
- Винокур Г. О., *Избранные работы по русскому языку*, издательство «Учпедгиз», Москва, 1959.
- Воронцова И.Б., *Очерки по современному французскому словообразованию*, издательство «УРСС», Москва, 2012.
- Гак В.Г., *О современной французской неологии*, «Новые слова и словари новых слов», 1978, с.37-52.
- Григорьев В.П., *Словотворчество и смежные проблемы языка поэта*, издательство «Наука», Москва, 1986.
- Егорова К.Л., *О так называемом телескопическом словообразовании*, «Филологические науки», №5/1985, с. 56-60.
- Земская Е.А., *Словообразование как деятельность*, Москва, 1992.
- Косериу Э., *Синхрония, диахрония и история*, «Новое в лингвистике», №3/ 1963, с.125-343.
- Кубрякова Е.С., *Язык и знание*, Москва, 2004.
- Намитоква Р.Ю., *Авторские неологизмы: словообразовательный аспект*, Ростов-на-Дону, 1986.
- Ушинский К. Д., *Об изучении грамматики в связи с общими задачами обучения языку*, «Избранные педагогические сочинения», т.2, 1954, с.693.

- Цыбова И. А., *О проблемах словообразовательной неологии*, «Горизонты современной лингвистики: традиции и новаторство: Сборник в честь Кубряковой Е.С.», 2009, с.375-380.
- Цыбова И. А., *Особенности французских слов*, Москва, 1989.
- Цыбова И. А., *Французский язык. Словообразование*, Москва, 2008.
- Corbin D., *Morphologie dérivationnelle et structuration du lexique*, Tübingen, Neimeyer, 1987.
- Dubois J., *Etude sur la dérivation suffixale*, Paris, 1997.
- Dubois M.-M., *Télescopes linguistiques*, «Vie et langage», № 168/ 1966.
- Giardina C., *La création lexicale dans «L'Ecume des jours de Boris Vian»*, «La Banque des mots», № 43/ 1992, p. 63-84.
- Goosse A., *La néologie française aujourd'hui*, Paris, 1975.
- Guilbert L., *La créativité lexicale*, Paris, 1975.
- Guiraud P., *Les jeux de mots*, Paris, 1976.
- Vian B., *L'Ecume des jours: L'Ecume des jours, L'Herbe rouge, L'Arrache-coeur, L'Automne à Pékin*, Paris, 2001.

Резюме

В статье рассматриваются способы словообразования, существующие в современном французском языке. Как один из методов исследования способов словообразования в процессе изучения французского языка в статье рассматривается творчество французского писателя Бориса Виана и образованные им индивидуально-авторские неологизмы. Приводятся примеры неологизмов и примерные задания для использования на занятиях по обучению словообразованию.

Teaching word formation using individual author's neologisms in the works of Boris Vian

The article examines the ways of word formation which exist in modern French language. As a way of word formation studying while learning French the article observes French writer's work, Boris Vian, and individual author's neologisms created by him. In the article there are examples of neologisms and some tasks that can be used during teaching word formation.

Wizja Michaiła Bakunina w próbie dialogu z Polakami wokół problemu słowiańskiego

Wprowadzenie

Michaił Bakunin (1814-1876) – „prorok absolutnej wolności”, postulując „filozofię czynu” z właściwym sobie zapamiętaniem rzucał się w wir działalności rewolucyjnej w całej Europie bez reszty owładnięty ideą wolności Słowian, w której swój udział przewidział również dla Polaków. W niniejszym artykule zaprezentowana została wizja rosyjskiego myśliciela przyszłej federatywnej formy zjednoczenia narodów słowiańskich oraz dialog, jaki prowadził on z Polakami w celu przekonania ich, jak uważał, do walki o wspólną sprawę.

Przebywając od 1844 roku na emigracji, Michaił Bakunin aktywnie uczestniczył w szeregu jawnych i tajnych bractw, związków i stowarzyszeń. Brał czynny udział w rewolucji lutowej w Paryżu, był jednym z przywódców powstania w Dreźnie, a po ponad dwunastoletnim pobycie w więzieniach i na zesłaniu (w latach 1849-1862) ponownie powrócił do działalności na rzecz idei wyzwolenia ludzkości. W 1863 roku był jednym z przywódców, przygotowywanej w Sztokholmie wyprawy, mającej uderzyć na kraje nadbałtyckie i pomóc polskiemu powstaniu. W 1868 – założył w Szwajcarii Międzynarodowy Alians Demokracji Socjalistycznej, udzielał się w genewskim oddziale Federacji Jurajskiej, by wreszcie w 1870 roku wziąć udział w powstaniu w Lyonie, a cztery lata później w Bolonii. Sławny anarchista nie zginął jednak, jak chciał na barykadach. Schorowany zmarł w Bernie w 1876 roku.

Problem wolności uczynił Bakunin również centralnym zagadnieniem swojej koncepcji na polu działalności teoretycznej, której oddawał się z równym zaangażowaniem. Wysuwał postulaty, pisał odezwy i traktaty, snując wizje przyszłego społeczeństwa opartego na swobodnym kolektywie przy jednoczesnej autonomii absolutnej jednostki. Był przekonany, iż „wolność kreuje porządek spontaniczny” samorzutnie gwarantujący harmonię społeczną zapewniającą z kolei, równość i sprawiedliwość.

„Każdy będzie respektował «władzę», wynikającą z «ducha kolektywnej społeczności», nie czując się przez to w niczym ograniczony w swej wolności - pisał z przekonaniem Bakunin, będzie bowiem posłuszny jedynie własnym przekonaniom, uczuciom, dążeniom, instynktom, nie zaś cudzej, zewnętrznej w stosunku do niego, obcej woli. [...] Autorytet kolektywu, to jedyna racjonalna władza, która nie czyni ludzi niewolnikami, lecz

wyzwała ich”¹.

Będąc więźniem twierdzy Pietropawłowskiej i Szlisselburga powtarzał, że jest „Rosjaninem, który kocha swoją ojczyznę” i marzył o powstaniu chłopskim w Rosji, które przynieść miało krajowi wyzwolenie spod carskiego despotyzmu i swobodne samorządzenie się narodu oparte na prastarym systemie wspólnot wiejskich. W swoim projekcie przewidywał, iż proces ten przebiegać miał organicznie jako ruch od dołu do góry, poprzez dobrowolne zrzeszanie się samodzielnych grup społecznych, wspólnot lokalnych, od szczebla gminy aż do rządu gubernialnego i państwowego, by na koniec powstał w jego mniemaniu federalny rząd wszechsłowiański wolnych narodów:

„Sądzę, pisał w programowej odezwie *Do rosyjskich, polskich i wszystkich słowiańskich przyjaciół*, że nadanie narodowi prawa do wyłącznego posiadania całej ziemi i gminne władanie ziemią – to właśnie ta rdzennie ogólnosłowiańska zasada, której całkowite rozwinięcie wraz ze wszystkimi wypływającymi stąd następstwami i licznymi zastosowaniami jest historycznym posłannictwem Słowian. Sądzę, że wystarczy się jej trzymać, aby wszystkie plemiona słowiańskie połączyły się w braterską jedność”².

Idea wyzwolenia Słowian w myśli Bakunina wynikała zatem z chęci obalenia caratu i stworzenia Rosji chłopskiej. Do swojej idee fixe starał się myśliciel przekonać inne narody słowiańskie i pociągnąć je do wspólnej walki przeciwko imperium cara rosyjskiego. Wierzył przy tym, że wyzwolencze ruchy narodowościowe ogarniające Europę w połowie XIX wieku były ściśle związane ze sprawą wolności samej Rosji. Stąd też wynikało jego zaangażowanie w tej kwestii i kolejne nadzieje wiązane na początku lat 60. z przygotowywanym powstaniem styczniowym w Polsce.

„Pojednanie Polski z Rosją jest ogólnym rozwiązaniem problemu słowiańskiego” – pisał Bakunin w cytowanej odezwie (*Do rosyjskich, polskich i wszystkich słowiańskich przyjaciół*) opublikowanej w lutym 1962 roku jako dodatek do kolejnych dwóch numerów (122-123) czasopisma „Kołołokoł” wydawanego w Londynie przez Aleksandra Hercena. Broszura, która natychmiast ukazała się również w oddzielnym wydaniu, była przetłumaczona na wiele języków, w tym na język polski³:

„Powinniśmy podać braterską dłoń wszystkim Słowianom, a na pierwszym miejscu i za wszelką cenę naszym pokrzywdzonym braciom *Polakom* – pisał Bakunin, z którymi pojednanie jest dla nas równie

¹ Cyt. za.: H. Temkinowa, *Wstęp*, (w:) M. Bakunin, *Pisma wybrane*, red. Tejże, Książka i Wiedza, Warszawa 1965, t. 2, s. 62, 50-51.

² M. Bakunin, *Do rosyjskich, polskich i wszystkich słowiańskich przyjaciół*, tłum. Z. Krzyżanowska, (w:) M. Bakunin, *Pisma wybrane*, red. H. Temkinowa..., op. cit., s. 187.

³ Pierwsze polskie wydanie pt.: *Do Polski, Rosji i Słowian!* ukazało się w kwietniu 1862 roku w Krakowie. Zob. o tym: J. Sztakielberg, *Fondy licznego proischozhdienija w CGLAL*, (w:) *Russko-polskije literaturnyje swiazi 60-ch godow i wosstanije 1863 goda*, red. W. Diakow, W. Koroluk, I. Miller, Moskwa, AN SSSR, 1962, s. 389.

nieodzowne, jak zbliżenie się z własnym ludem. Polacy są naszymi najbliższymi sąsiadami [...] ich niedola jest naszą niedolą, ich niewola naszym niewolnictwem, ich niepodległość i wolność – naszą wolnością. Dopóki rządzący przemocą w Polsce [...] dopóki będziemy ją gnębić, nie ma dla nas otwartej drogi do świata Słowian. [...] Niewola Polski wcale nam sił nie przysparza, natomiast paraliżuje nas pod każdym względem. [...] I hańba tym Rosjanom, którzy w obecnej chwili, kiedy wojska rosyjskie rzną naród polski, traturą polskie dzieci i polskie kobiety, ośmielą się choćby jednym słowem robić wyrzuty tym, bohaterskim i szlachetnym synom i córkom męczeńskiego, lecz bynajmniej nie pokonanego kraju [...] o nie: *Jeszcze Polska nie zginęła!* I my, pełni zachwyty i wzruszenia, pozdrawiamy cudowne odrodzenie wielkiego słowiańskiego narodu, bez którego świat słowiański nie byłby pełny, odczułby niczym nie zastąpioną pustkę, zostałby pozbawiony swej aureoli. Tak, my kochamy Polaków, my ich podziwiamy, my wierzymy w ich świetną przyszłość nierozdzielnie złączoną z przyszłością wszystkich Słowian, wierzymy w ich braterstwo z nami”⁴.

Owo braterstwo, zdaniem Bakunina, wymagało jednak od Polaków pewnych kompromisów. Błędem z ich strony, uważał, był fakt, iż wciąż zwróceni ku swojej wielkiej przeszłości, nie zgodzą się w imię idei na przyjęcie niepodległości w terytorialnych ramach Królestwa Polskiego i natychmiast wysuną roszczenia do ziem, które należały do nich przed zaborami:

„Nie zadowolą się samym Królestwem Polskim – pisał, wysuną historyczne roszczenia do Litwy, Białorusi włącznie ze Smoleńskiem, do Inflant, do Kurlandii i do całej Ukrainy z Kijowem włącznie. Słowem, Polacy zapragną odbudować całą Rzeczpospolitą Polską w jej dawnych granicach”⁵.

Wprawdzie, jak podkreślał Bakunin, rozumiał on Polaków, których przeszłość w odróżnieniu od „wstrętnej i obrzydliwej” historii Rosjan, jest „pełna piękna i szlachetności”, jednakże przyjęcie takiej retrospektywnej postawy „plącze i fałszuje podstawowe zasady”, odwraca uwagę od aktualnych zagadnień i nie pozwala wyjść naprzeciw nowym wyzwaniom. Usiłowania narodów powinny być skierowane ku przyszłości, powrotu do przeszłości nie ma, nowe życie „nie może się narodzić ze zgrzybiałego, przeżytego, umierającego świata”⁶:

„Między Rosją a Polską powinna od tej pory toczyć się tylko jedna walka – pisał w odezwie, walka o to, kto będzie miał więcej siły atrakcyjnej, zdolnej przeciągnąć żyjące wśród nich narody. Czyj urok duchowy przeważy, gdzie narody będą swobodniej żyć – tam się one udadzą [...] prawem naczelnym jest wola samych narodów”⁷.

Krytycznemu przewartościowaniu winny też, zdaniem myśliciela, ulec w ocenie Polaków po pierwsze: katolicyzm, który w postaci jezuityzmu wyrządził wiele szkód i nie może stać się on „życiodajną podstawą” kraju, gdyż nie sprzyja budowaniu jedności

⁴ M. Bakunin: *Do rosyjskich, polskich...*, op. cit., s. 189, 190, 193.

⁵ *Ibidem*, s. 191.

⁶ *Ibidem*, s. 191,

⁷ *Ibidem*, s. 195.

narodowej oraz po drugie: anachroniczne podtrzymywanie kultu Polski arystokratyczno-szlacheckiej, gdzie chłopów traktowano jako niewolników:

„Odwróćcie się plecami do minionej przeszłości – apelował do Polaków Bakunin – obwołajcie Polskę Chłopską. [...] Polska Chłopska, czy też Rosja Chłopska? Daj Boże, żeby nastały jednocześnie i żeby między nami ułożyły się nie Apollusowe i nie Pawłowe, lecz Chrystusowe stosunki, tj. żeby zapanowała Sprawa Wszechsłowiańska”⁸.

Broszura Bakunina, czego można było oczekiwać, znalazła szeroki oddźwięk w środowisku polskim, w którym rosyjski anarchista był dobrze znany już od 1847 roku, kiedy na uroczystości poświęconej 17 rocznicy powstania listopadowego zorganizowanej w Paryżu przemawiał z bolesną pokorą:

„Przybyłem tu pełen głębokiego poczucia odpowiedzialności (za zbrodnie), jaka ciąży na mnie, podobnie jak na wszystkich moich rodakach, ponieważ honor jednostek jest ściśle związany z honorem narodu. [...] Dla mnie, jako Rosjanina, jest to rocznica hańby”⁹.

Już wtedy kając się za okrucieństwa caratu wobec Polski, wzywał Bakunin do przymierza z demokratycznym społeczeństwem Rosji w imię „wyzwolenia wszystkich słowiańskich narodów, które jęczą pod obcym jarzmem”¹⁰. Niemniej zdecydowana większość ówczesnej polskiej popowstaniowej emigracji i rodaków pozostających w okaleczonym kraju była nastawiona do Rosji nienawistnie i nie zadawała sobie trudu, by odróżnić rząd carski od reszty rosyjskiego społeczeństwa¹¹, a koncepcja federacji słowiańskiej była wręcz odbierana jako „kamień obrazy”¹². Słowa Rosjanina, nawet piętnujące swój rząd, wywoływały nieufność, choć doceniano ich odwagę i nigdy wcześniej nie obserwowane po stronie rosyjskiej zaangażowanie w sprawę polską. Znamienna jest ocena wystąpienia Bakunina i jego wizji wspólnej rosyjsko-polskiej rewolucji dokonana przez Zygmunta Krasińskiego, który w liście do Delfiny Potockiej pisał:

„Dziwna mowa. Ponurą tchnie energią. Wzywa Polskę i Rosję do kojarzenia się, ale choć tego nie wypowiada, czuć, czuć, że miejsce, że pole zjednoczenia tych obu dążeń sprzecznych u niego, to wspólna r z e ż szlachty przez ludy oba – czuć to. W moskiewskim duchu zawsze coś potwornie albo podłego, albo okrutnego. U nich dobroć wnet podłością, odwaga i siła wnet okrucieństwem, miary nigdy. Rytm barbarzyńcom

⁸ *Ibidem*.

⁹ *Ibidem*, s. 159, 160.

¹⁰ *Ibidem*, s. 169.

¹¹ O kontaktach M. Bakunina z Polakami na emigracji w latach 1844-1848 zob. m.in.: A. Leśniewski, *Michał Bakunin a sprawy polskie w okresie Wiosny Ludów i powstania styczniowego 1863 roku*, Łódzkie Towarzystwo Naukowe, Łódź 1962, s. 15-35; A. Kamiński, *Bakunin a polska emigracja w Paryżu. 1844-1848*, „Prace Naukowe AE we Wrocławiu. Nauki humanistyczne 5”, nr 853/2000, s. 49-69.

¹² Zob. o tym: H. Wereszycki, *Stosunki Hotelu Lambert z Hercenem i Bakuninem w przededniu powstania styczniowego*, „Przegląd Historyczny”, nr 2/1957, s. 237.

niedostępną pięknnością, ale wielka jest oryginalność w tej całej mowie. Coś arcyśmiałego, nowego, nie masz frazesów, tylko pęd ciągły mocy pewnej, jakby nowo narodzonej, a przy tym wady wszystkich nowo narodzonych mającej, to jest ślepy instynkt gnający naprzód, poza wszelkie granice i każący rość, rość, choćby kosztem najświętszych praw ducha!”¹³.

Bakunin zdawał sobie sprawę, że zdobycie przychylności Polaków do walki we wspólnej sprawie nie będzie łatwe, mimo to w przeddzień powstania styczniowego ponowił próbę, rozwijając w odezwie *Do rosyjskich, polskich i wszystkich słowiańskich przyjaciół* wizję przyszłej federatywnej formy zjednoczenia wszystkich Słowian, ale i tym razem nie znalazła ona zrozumienia wśród przyszłych, jak myślał, sprzymierzeńców.

W odpowiedzi na manifest z pierwszą repliką ze strony polskiej wystąpił Bronisław Zaleski – sekretarz Towarzystwa Historyczno-Literackiego i kierownik Biblioteki Polskiej w Paryżu, gdzie pod pseudonimem Litwin opublikował on obszerną broszurę zatytułowaną: *Michał Bakunin i odezwa jego do przyjaciół rosyjskich i polskich* (1862)¹⁴. Do napisania tej broszury namawiał Zaleskiego poeta Bohdan Zaleski, znajomy Bakunina z lat 40., stąd może przyjazne usposobienie historyka do autora odezwy i komplementowanie go za zasługi, jakie położył w dziele polsko-rosyjskiego porozumienia:

„Bakunin ma prawo obywatelstwa w polskim «narodowym różańcu» obok (Pawła – M.G.) Pestla, (Konrada – M.G.) Rylejewa i innych szlachetnych Rosjan – pisał Bronisław Zaleski. Wiadome nam były walki jego w 1848 roku, energia, jaką rozwinął, wysoka szlachetność, jakiej dał dowody. Długie później męczeństwo, wspólność więzienia i wygnania z ziolkami naszymi, jeszcze go bliższym sercom naszym zrobili”¹⁵.

Niemniej dwie kwestie programu Bakunina budziły zdecydowany sprzeciw Bronisława Zaleskiego: dobrowolne zrzeczenie się praw do dawnego terytorium Rzeczypospolitej nazywał on „nowym rozbiorem Polski”, zaś kolektywną formę własności w Polsce uważał za niemożliwą z racji nieprzystającej polskiemu duchowi i narodowym odwiecznym tradycjom. Miał też wątpliwości, czy ideał chłopskiej Rosji nie przyniesie „jeszcze gorszego despotyzmu” i czy w ogóle własność gminna była tak pożądana przez samych chłopów rosyjskich, jak deklarował Bakunin:

„Solidarna gmina włościańska – pisał – wykształciła się pod naciskiem prawa poddaństwa, była to tarcza, którą lud z siebie wyrobił, jak owad w stanie poczwarki pokrycie wysnuwa. [...] i pytał dalej: (czy po

¹³ Z. Krasinski, *Listy do Delfiny Potockiej*, oprac. Z. Sudolski, PIW, Warszawa 1975, t. III, s. 501-502.

¹⁴ [B. Zaleski] Litwin, *Michał Bakunin i odezwa jego do przyjaciół rosyjskich i polskich*, Księgarnia Polska, Paryż 1862.

¹⁵ *Ibidem*, s. 11.

reformie uwłaszczeniowej) raz z więzów rozkuty i do publicznego powołany życia, potrzebować będzie tej wspólnej własności, czy wiecznie od gminy zależnym i z nią powiązanym być zechce”¹⁶.

Krytyczne komentarze dotyczące odezwy Bakunina pojawiły się zarówno w prasie emigracyjnej („Przeglądzie Rzeczy Polskich”, „Demokracie Polskim”), jak i krajowej („Strażnica”) i niemal wszyscy polemici zgadzali się z myślicielem, co do pożyteczności polsko-rosyjskiej współpracy, jednak zaproponowana w odezwie płaszczyzna porozumienia pozostawała nie do przyjęcia:

„Wizja Bakunina, pisał redaktor *Przeglądu Rzeczy Polskich* – jest całkowicie odbiegająca od Polski, «jaką my pojmujemy, za jaką walczyliśmy, za jaką cierpimy, tęsknimy, umieramy i umierać pragniemy». Okrojona do «okrawka Nadwiśla i części Mazowsza» byłaby jak «jakaś dogruchotana kość trupia, a nie wieniec na skroni żyjącej rzeszy narodów. [...] Złączyły nas ohydne traktaty, nie wspólność dążeń i przeznaczeń, nie historia – wypominał przy tym – zapewne nasza niewola nie była waszą wolnością, ale nasze nieszczęścia, cała niemal Rosja uważała za swoje szczęście»”¹⁷.

W warszawskiej „Strażnicy” redagowanej przez Agatona Gillera dostrzegano głównie niebezpieczeństwo myśli dobrowolnego zrzeczenia się przez Polskę Litwy oraz Ukrainy i apelowano:

„Zwyciężyć wspólnego wroga, a potem dopiero rozpocząć pracę grupowania się i urządzania według woli ludów, które wystąpiły do działania i które posiadają własną indywidualność narodową”¹⁸.

Z kolei w komentarzu fragmentów odezwy zamieszczonej na łamach „Demokraty Polskiego” zwracano uwagę na pogłębione tragiczną historią różnice narodowościowe między Polską i Rosją uniemożliwiające przynajmniej w najbliższym czasie stworzenie wspólnego przedsięwzięcia, jakim miałyby być wielka federacja słowiańska:

„Któż nie widzi różnicy – pytał autor komentarza – w wykształceniu dwóch tych narodowości, w ich oświacie, w ich umysłowości, w ich politycznym rozwoju, w ich uczuciu, skłonnościach, charakterze, słowem jednym: w całym duchu i formach ich społecznego istnienia? A nienawiść? A żal? A pamięć złego, kilkowiekową rozniecone walką, mogąż tak łatwo przeminąć”¹⁹?

Przed Rosją i bakuninowską koncepcją zjednoczonych Słowian najostrej jednak ostrzegali rodaków środowiska konserwatywne. Jedną z wpływowych dam obozu zachowawczego Dionizja Poniatowska pisała w liście do Bohdana i Józefa Zaleskich:

¹⁶ *Ibidem*, s. 20, 22.

¹⁷ *Odezwa Michała Bakunina*, „Przegląd Rzeczy Polskich”, 24 III 1862, s. 18-19, cyt. za: A. Kamiński, *Michail Bakunin. Życie i myśl. Podpalacz Europy (1848-1864)*, Wydawnictwo Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu, Wrocław 2013, t. 2, s. 222.

¹⁸ „Strażnica”, 14 V 1862, nr 8, cyt. za: A. Kamiński, *Michail...*, op. cit.

¹⁹ *M.A. Bakunin, Do ruskich, polskich i wszystkich słowiańskich przyjaciół*, „Demokrata Polski”, 29 III 1862, nr 28, s. 110, cyt. za: A. Kamiński, *Michail...*, op. cit., s. 223.

„Jeśli nas kochają tylko jako przyszłych federalistów swoich, inaczej mówiąc, jako prowincję nie już z musu, lecz dobrowolnie przyłączoną do ich państwa, w którego ogromie oczywiście zatonęlibyśmy, lub jeśli nas kochają jako dziedziców jakiegoś kęsa ziemi na łasce ich potęgi zostającego zawsze, to niechże to Polacy wiedzą i jak głupi zwodzić się nie dają. Moskwa straszna nie jako wróg, ale jako przyjaciel”²⁰.

Dialog z Polakami wokół problemu słowiańskiego nie był zatem łatwy. Nigdy też Bakunin nie żywił złudzeń co do uczuć, jakimi Polacy obdarzali Rosjan:

„Nie ma na świecie nic bardziej naturalnego, i można powiedzieć, bardziej uprawnionego, jak nienawiść Polaków do Rosjan – pisał w jednej ze swych broszur i zaraz dodawał: Za tę nienawiść i brak zaufania do nas nie mamy najmniejszego prawa gniewać się na nich”²¹.

Nigdy też Bakunin nie obrażał się, gdy Polacy kwestionowali szczerość jego intencji i z pogardą określali „Moskowitą” – pisze biograf myśliciela Antoni Kamiński. Bez zniecierpliwienia przyjmował nieufność i dyplomatyczną uprzejmość, jaką go niekiedy zbywano²². Ożenił się z Polką, Antoniną Kwiatkowską, którą poznał w Irkucku i do końca z pasją oskarżał reżim carski za rozbiory oraz politykę rusyfikacyjną. Pod adresem Michaiła Murawjowa – swojego dalekiego krewnego – słał najcięższe obelgi i wciąż powtarzał:

„To my jesteśmy winni – i jeszcze jak winni! Powinniśmy wszystko znieść i czynem dowieść, że mamy prawo do braterstwa z nimi”²³.

Dłatego za swój honorowy obowiązek uważał wzięcie czynnego udziału w powstaniu styczniowym i chociaż Polacy nie chcieli przyjąć go w swe zbrojne szeregi z narażeniem życia uczestniczył w organizowaniu tzw. wyprawy Teofila Łapińskiego – wspomnianego nieudanego przedsięwzięcia desantowego, mającego wspomóc powstańców.

Podsumowanie

Po upadku powstania Bakunin związał swe nadzieje z Włochami, a jego poglądy uległy daleko idącej radykalizacji. Sprawa uciemiężonych narodów słowiańskich i wolności politycznej zeszła w jego światopoglądzie na dalszy plan. Jednak:

„Nie będzie przesadą stwierdzenie – pisze Antoni Kamiński, że w XIX-wiecznej Rosji nie było ani jednej osoby dorównującej mu w odwadze głoszenia poglądów biorących w obronę niepodległościowe dążenia

²⁰ *Listy Dyonizyja Poniatowskiej do Bohdana i Józefa Zaleskich*, Kraków 1900, t. II, s. 91, cyt. za: A. Kamiński, *Michał...*, op. cit., s. 222-223.

²¹ *Archives Bakounine*, t. IV, *Michel Bakounine et ses relations avec Sergej Nečaev. 1870-1872. Écrits et matériaux*, Introduction et annotations de Arthur Lehning, Leiden 1971, s. 13. Cyt. za: A. Kamiński, *Nieodwzajemnione uczucie. Z dziejów recepcji myśli Michaiła Bakunina w Polsce*, (w:) *Polskie badania filozofii rosyjskiej. Przewodnik po literaturze. Część pierwsza*, red. L. Kiejzik, J. Uglicka, Fundacja Aletheia, Warszawa 2009, s. 85.

²² Zob.: A. Kamiński, *Nieodwzajemnione uczucie...*, op. cit., s. 86.

²³ M. Bakunin, *Pisma wybrane...*, op. cit., s. 193.

Polaków. Wielokrotnie wyznawał miłość do Polski, pisał o sobie, że jest przyjacielem Polaków. Niestety, było to uczucie nieodwzajemnione”²⁴.

Bibliografia

- Bakunin M., *Pisma wybrane*, red. H. Temkinowa, Książka i Wiedza, Warszawa 1965, t. 2.
- Kamiński A., *Bakunin a polska emigracja w Paryżu. 1844-1848*, „Prace Naukowe AE we Wrocławiu. Nauki humanistyczne 5”, nr 853/2000, s. 49-69.
- Kamiński A., *Michaił Bakunin. Życie i myśl. Podpalacz Europy (1848-1864)*, Wydawnictwo Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu, Wrocław 2013, t. 2.
- Kamiński A., *Nieodwzajemnione uczucie. Z dziejów recepcji myśli Michaila Bakunina w Polsce*, (w:) *Polskie badania filozofii rosyjskiej. Przewodnik po literaturze. Część pierwsza*, red. L. Kiejzik, J. Uglika, Fundacja Aletheia, Warszawa 2009.
- Kraśński Z., *Listy do Delfiny Potockiej*, oprac. Z. Sudolski, PIW, Warszawa 1975, t. III.
- Leśniewski A., *Michał Bakunin a sprawy polskie w okresie Wiosny Ludów i powstania styczniowego 1863 roku*, Łódzkie Towarzystwo Naukowe, Łódź 1962.
- Wereszycki H., *Stosunki Hotelu Lambert z Hercenem i Bakuninem w przededniu powstania styczniowego*, „Przegląd Historyczny”, nr 2/1957, s. 234-269.
- [Zaleski B.] Litwin, *Michał Bakunin i odezwa jego do przyjaciół rosyjskich i polskich*, Księgarnia Polska, Paryż 1862.
- Sztakielberg J., *Fondy licznego pochodzenia w CGIAŁ*, (w:) *Rusko-polskie literaturne swiazki 60-tych lat i powstanie 1863 roku*, red. W. Diakow, W. Koroluk, I. Miller, AN SSSR, Moskwa 1962.

Streszczenie

„Pojednanie Polski z Rosją jest ogólnym rozwiązaniem problemu słowiańskiego” – pisał Michaił Bakunin w dokumencie *Rewolucja, Rosja i Słowiańszczyzna*, niemniej bakuninowska wizja przyszłej federatywnej formy zjednoczenia wszystkich Słowian nie znalazła zrozumienia wśród Polaków.

Tematem artykułu jest analiza słowiańskiego światopoglądu Bakunina i jego recepcja na gruncie polskim.

Mikhail Bakunin in an Attempt to Dialogue with Poles Around the Slavic Problem

“Poland’s reconciliation with Russia is a general solution to the Slavonic problem” – Mikhail Bakunin wrote in the document *Revolution, Russia and Slavs*, but the Bakunin vision of the future federative form of unification of Slavs was not understood among Poles.

The subject of the article is analysis of Bakunin’s Slavic worldview and its reception in Poland.

²⁴ *Ibidem*, s. 246.

Perspectives and Problems of Terminology Studies of Today

The survey of the recent Russian publications on terminology activities shows that the general subjects of discussion are commonplace trivial themes, such as the status and the properties of term (already discussed at length in 1960-80), difference between *poniatije* (concept) and *concept* (national notion) already established at the beginning of this century; variation of term forms and meaning (already an established fact), etc. The only promising, in our opinion, direction of general research is typological studies which were ceased at the end of the previous century, but should be continued. Instead of trying to define already the defined concepts and terms we should try to find out the level of realisation of various features in the main fields of special vocabulary.

The most prospective general directions of terminological research seem to be diachronic, comparative and applied studies.

Diachronic direction presupposes historical terminology science, anthropolinguistics, and cognitive terminology science.

The main hindering factor in advancing historical terminology studies is the predilection of the current investigation of histories of various terminologies to take a descriptive approach without trying to discover the basic factors influencing development of terminologies. This direction of research started in the 1990-s and resulted in establishing some extra-linguistic and linguistic factors determining evolution of terminologies but since the first findings there were no noticeable attempts to carry on these studies.

Anthropolinguistic studies brought new insights into investigating the main types of special lexemes; their functions, historical changes and role in cognition, evolution of human consciousness and culture. It helped to bridge the gap between terminology science and lexicology pointing to common words as historical starting points for emergence of terminologies and some common areas of interest for lexicology and terminology science. Finally anthropolinguistic studies not only revealed connection between definite types of special lexical units and stages of evolution of human consciousness, but also disclosed the role of various semantic processes in development of vocabulary. They also established new connections between terminology science and a number of adjacent sciences, such as biology, sociology, psychology and political science.

Since cognition is a process cognitive terminology science in the last decade started taking into consideration historic aspects of terminologies. Then the main difference between

anthropolinguistic and cognitive approaches lies in the scope of the object of study: where the former is interested in general historical changes in special vocabulary reflecting evolution of human mind, in the latter the cultural and national specific features of special lexemes of particular languages being the focus of analysis, reflecting development of national mentality. In both cases when reconstructing the past we may envisage the future.

The importance of **comparative direction** is determined by its role in terminology translation and the needs to harmonise national terminologies.

The urgent condition of facilitating scientific and technical translation is comparing preliminarily systematized national terminologies with the aim of establishing precise correspondences between terms and then excluding other variants of translation in translating dictionaries. This would substantially improve the present quality of translating dictionaries and will facilitate advancing machine translation.

The noticeable intensifying of international cooperation in advancing science, economics and culture requires accelerating activities in harmonising terminologies of the most advanced national languages. Elaboration of the principles of harmonizing national terminologies and practical steps in their coordination are the most important pre-requisites of facilitating international communication of specialists. An essential part of harmonization should be the planned internationalization of terms, that is coordination of meanings of formally similar terms of different languages to establish full accordance between them.

Harmonising national terminologies is a pre-requisite of concordant development of special vocabularies especially in related languages. It is necessary to delay and possibly prevent narrowing of functions of small languages and supplanting them by more universally applied languages. At the same time harmonisation may be viewed as a possibility to use national terms as the source of new forms in advancement of international special vocabulary. Characteristic feature of the present conditions of harmonisation of national terminologies is the existence of the formed and partially ordered terminologies in the majority of the state languages. The ironic fact is the less advanced is a national terminology the easier it yields to internationalisation by the orderly borrowing of terms.

Applied directions of terminological research should first of all deal with regulating of the special vocabulary development as part of language policy. Studies in this direction stimulated forming of a new discipline – linguopolitology.

When we speak about various actions constituting language management we should first of all consider terminological activities for a number of reasons. Firstly, language development primarily consists of vocabulary growth, the lexical level of the language system being more prone to changes than other levels. As we already pointed out in a number of

publications¹, the growth of scientific and technical vocabularies is much faster than that of the everyday speech vocabulary, so at present the number of terms in some sciences (for example chemistry or biology) exceeds the number of common words. We may compare the following figures: the largest Russian 17-volume dictionary treats some 120,000 words; at the same time Russian construction terminology numbers more than 150,000 words and in chemistry we know more than 1,5 million substances, each with its own name. Nowadays special lexical units comprise not 90%, but rather more than 99 percent of new words in modern languages. This tendency would remain, because special vocabulary not only already comprises the major part of any advanced national language but also is the most dynamic strata of language, for every 25 years the number of sciences and scientific disciplines grows twice, and every new science brings its own terminology. If we consider the fact that according to the Encyclopaedia Britannica in the 20th century as much as 2,500 new sciences and scientific disciplines came into being, then the problem of terminology in the 21st century takes its proper shape.

Secondly, lately there appeared definite political reasons to pay more attention to regulation of special vocabulary. Presently terminology science concerns itself with globalisation of the industry, economics, culture, even everyday life that results in forming of new conditions of the existence and interaction of the national languages. One of them is the lessening of the number of the actively used languages. Director of the Institute for Endangered Languages at Swarthmore College (Pennsylvania) Dr. K. David Harrison predicts that 90% of the 7 thousand World's languages will be extinct by 2050. Other calculations mention 6.800 languages, or between 6.000 and 7.000 languages 90% of which are due to disappear, the outcome being roughly the same². The source of such statements may be rather terminological ignorance or slovenliness when not only dialects, but sometimes sub-dialects (one-village dialects, the smallest territorial varieties of language, means of everyday communication of inhabitants of one, seldom a few villages) as well are wrongfully included in the lists of languages. (All sources maintain that it is difficult to give an exact figure of the number of languages that exist in the world, because the difference between a language and a dialect is not always clear-cut).

¹ S. Griniewicz, *Terminology in the era of globalisation*, Terminologija. No.13. Vilnius 2006.

Гринев-Гриневиц. С.В. *Терминоведение: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений*. – М.: Издательский центр «Академия», 2008.

² L.Grenoble, *Endangered Languages* In: *Encyclopedia of Language and Linguistics*, 2nd Ed. Elsevier 2006; D. Gorter, *Minorities and Language*. In: *Encyclopedia of Language and Linguistics*, 2nd Ed. Elsevier 2006.

Some local languages have small chances to survive. There may be various causes for disappearance of minority languages – the most natural one being revision and correction of the status of some minor languages which in reality are dialects or the narrowing of the sphere of application of a small language transforming it into a local dialect. The next one is the influence of a closely related language with the historically determined traditionally wide spectre of functioning (such as the case of the Ukrainian and the Byelorussian languages which at the end of the 1980-s were being almost completely ousted by the Russian language). There also may be political reasons, for example proclaiming Moldavian language a dialect of Romanian language with the planned uniting of Moldavia with Romania.

It follows that the surviving languages will widen their functional domain and territory outside the countries of their origin (it might be mentioned as a curious fact that at the present time both the British and the Russians constitute national minorities among the native speakers of the respective languages). With the commencement of international application of some of the existing languages we come across the problem of their effective usage. And here again the question of the national language policy arises.

To elaborate recommendations for such policy first of all the analysis of the present language situation should be undertaken. The emergence of the independent national states on the place of the former parts of the USSR, Yugoslavia, etc. was followed by lending official statuses to national languages which caused some difficulties. Some of these languages were not enough developed to fulfil the role of means of official and scientific communication. Often a large part of the inhabitants of the newly found states had no knowledge of the official language and would not like to learn it.

At present we can see that some of the political decisions concerning language in the emerging new states have only momentary political reasons with complete ignorance of the natural tendencies of language development and cannot therefore be taken seriously. Many of the new official languages still lack words to denote quite common ideas and are now hastily being enlarged. The present tendency towards nationalisation often hinders international contacts. In the Tajik language words like *student*, *university*, *institute* which had international character and were extensively used were hastily replaced by clumsy national constructions which already created and still create many inconveniences.

Therefore working out sound impartial recommendations based on the analysis of natural processes of evolution and, in particular, international interaction of languages becomes a necessity. Such recommendations should be concerned primarily with terminology for a number of additional reasons.

Firstly, in contrast to the common everyday vocabulary that is relatively stable and is not susceptible to changes the special vocabulary may be regulated. Terminology always is a result of agreement on usage of certain names of concepts of specialist of the respective field of knowledge. Therefore special vocabulary is quite probably the only part of language that might be consciously manipulated and controlled. In many languages it is possible to work out sets of rules for coining new special lexical units and regulating the existing ones. There are reasons to believe that the most numerous layer of special word stock consisting of the so-called *nomens* might be successfully regulated and developed according to pre-established sets of rules.

Secondly, it should be mentioned that some linguistic problems, especially of the semantic nature could be much more clearly viewed in the domain of terminology which is connected with the precise nature of terms.

Thirdly, controlling special vocabulary may enhance greatly the progress of science and technology. The success of contemporary research of the laws of thinking (especially creative) and simulating thinking processes, investigating development of human civilisation and stimulating scientific and technological progress largely depend on solving a number of terminological problems.

Fourthly, with time more and more amounts of terms penetrate common vocabulary. In the 1960-s vocabulary of an educated person contained about 30 thousand lexemes, at the 1990-s it reached 50-60 thousand. The only possible source of this increase of the size of the vocabulary is terminology, especially technical terminology since mechanisation and computerising everyday life.

Finally, the latest anthropolinguistic data give reason to believe that there may be certain correspondences between the size of national vocabulary and the level of the national mentality. Therefore terminological aspects ought to be necessarily taken into consideration (if not be decisive) in language strategy decisions. Conscious language policy and in the first place language management should concern itself primarily with advancing special vocabulary.

Language planning, especially long-term planning should be based on systemic overall analysis of the existing state of terminology and close examination of the existing trends and tendencies (an example of bringing to light tendencies of terminologies development is presented in Grinev 1993), prognostication of language development and establishing directions and modes of regulating special vocabulary.

Practical terminological work as a crucial part of language policy should presuppose systemic approach based on sound knowledge of main characteristics of terminologies.

Experience of terminological work in the former USSR showed this to be quite a difficult goal. As was mentioned³ the peculiar character of the Soviet terminological activities and the respective theory were strongly influenced by the initial belief that general language development could well be ordered and planned. Later (up to the present time) the idea of the human control was substituted by the idea of the state control which was reflected in the obligatory character of terminological standardization in the USSR. That is why it is difficult to find in the Soviet standards permitted synonyms or polysemic terms which we can view in abundance in the British, Indian, Australian or New Zealand terminological standards; and that is also why discussions of terminological standards in Russia sometimes take very fierce character. At the same time some principles and successful attempts at designing optimal forms for terms and nomens were worked out on the basis of practical experience and theoretical analysis (terminology design projects carried out by P.V. Veselov (1971), N.I. Kulish (1984, 1985), E.A. Sorokina (2007)). We already mentioned some principles of convergent policy of related languages concerning borrowing⁴; similar approach may be used in coordinating elaboration of means of derivation. Already in the 1980s it was found that enormous quantities of nomens could be easily constructed according to the optimal forms and some principles of designing nomens were elaborated (Гринев 1986, 1987). There were formulated other recommendations concerning the choice of terminological forms and organizing terminological work.

It goes without saying that language regulation and design of new forms should be based on careful language planning and taking into consideration natural language processes.

With the widespread computer application in processing of documents such directions of terminological work as terminology expertise and terminology editing become sufficiently easier tasks.

Quite a topical direction of practical terminological work is terminology teaching which is widespread as foreign terminology teaching in the course of foreign language teaching at the higher education level all over the world. Unfortunately there are just a few examples of special courses of teaching native terminology (in medicine, construction) as part of special higher education.

Finally there is a problem with terminology science teaching. In recent terminological publications there is an evidence of the lack of knowledge of what was already done – the already solved problems are presented as unsolved or even untreated, there is a lot of wrong

³ S. Grinev, *Theoretical Foundations of Russian Terminology Work: Peculiarities and Perspectives*, Applications and Implications. Current LSP Research. Vol.1. Bergen 1994.

⁴ S. Griniewicz, *Terminology in the era of globalisation*, Terminologija. No.13. Vilnius 2006, p. 14-15.

citing pointing to insufficient knowledge of the cited works, etc. Sometimes it is evident that the authors are even not acquainted with the classical terminological publications. There is a need of centralised system of terminological education and a central authoritative journal reflecting the progress of terminological thought.

Bibliography

- Gorter D. *Minorities and Language*. In: Encyclopedia of Language and Linguistics, 2nd Ed. Elsevier, 2006.
- Grenoble L. *Endangered Languages* In: Encyclopedia of Language and Linguistics, 2nd Ed. Elsevier, 2006
- Griniewicz, S. *Terminology in the era of globalisation*, Terminologija. No.13. – Vilnius 2006.
- Веселов П.В. *Структура терминов дефинитивного типа* (На материале терминологии пластических масс и мягких искусственных кож) Дис. ... канд. филол. наук. – М., 1971, 218 с.
- Гринев С.В. *Перспективы и предпосылки упорядочения номенклатурных единиц* // Научно-техническая терминология. Вып.10, 1986, с.1-5.
- Гринев С.В. *Принципы упорядочения технических номенклатурных единиц* // Научно-техническая терминология. Вып.1, 1987, с. 6-10.
- Гринев-Гриневич. С.В. *Терминоведение: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений*. – М.: Издательский центр «Академия» 2008.
- Кулиш Н.И. *Методика создания интернациональной номенклатуры хирургических операций* // Научно-техническая терминология. - М., ВНИИКИ, №6, 1984.
- Кулиш Н.И. *Методика упорядочения терминологии в клинической лимфологии* // Клиническая лимфология. Москва-Подольск 1985, 49 с.
- Сорокина Э.А. *Когнитивные аспекты лексического проектирования (к основам когнитивного терминоведения)*. – М., Издательство МГОУ, 2007, 234 с.

Summary

Most promising directions of terminological research of today are diachronic, comparative and applied studies. The first direction includes historical terminology science and anthropolinguistics, the second deals with terminological aspects of scientific and technical translation and harmonising of national terminologies, the last one is addresses ways of regulating languages development within the framework of the emerging new discipline – linguopolitology.

Перспективные направления развития современного терминоведения

Аннотация: Рассматриваются перспективные направления развития современного терминоведения. К ним отнесены диахроническое, сопоставительное и прикладное направления. Первое включает историческое терминоведение, в рамках которого необходимо дальнейшее изучение факторов определяющих становление и развитие терминологий, антрополингвистику и когнитивное терминоведение. Второе связано с терминологическими аспектами перевода специальных текстов и гармонизацией национальных терминологий. Важнейшей задачей прикладного терминоведения является исследование путей регулирования развития языков в рамках формирующейся дисциплины лингвополитологии.

»Na śniadanie do Paryża« Bohaterowie i antybohaterowie pierwszej wojny światowej w publicystyce i wybranych powieściach niemieckojęzycznych lat dwudziestych i trzydziestych XX wieku

Żołnierze wyruszający na fronty pierwszej wojny światowej nie zdawali sobie z pewnością sprawy, iż rychło staną się świadkami jednego z najbardziej krwawych i traumatycznych epizodów w historii współczesnego świata. Wojna, której rozwój szybko wymknął się spod kontroli zaangażowanych w nią stron, pociągnęła za sobą nie tylko katastrofę demograficzną o niespotykanych wcześniej rozmiarach, lecz stała się pod względem społecznym i politycznym zjawiskiem determinującym życie codzienne społeczeństw, poza tym wywołującym skrajne emocje i niezwykle zróżnicowane interpretacje. Już w pierwszej fazie swojego trwania wykorzystywana była nie tylko przez polityków jako argument przetargowy w prowadzonej przez nich walce ideologicznej, lecz, w nie mniejszym stopniu, wpływała na twórczość działających ówczesnie – nierzadko zmobilizowanych przez armie europejskie – pisarzy, poetów i publicystów.

Powyższa okoliczność, a zatem fakt powstania swoistego typu twórcy, takiego jak żołnierz-poeta, czy żołnierz-prozaik, nie pozostawała bez wpływu na kształt i charakter powstających ówczesnie tekstów oraz sposobu recepcji literatury i publicystyki, opisujących zdarzenia z lat 1914-18. Horyzont tekstów niemieckojęzycznych, odnoszących się do wydarzeń pomiędzy zamachem w Sarajewie (28.06.1914) a kapitulacją Rzeszy (11.11.1918), tworzy przy tym z jednej strony *Im Westen nichts Neues (Na zachodzie bez zmian)* Ericha Marii Remarque’a, jedno z najbardziej poczytnych dzieł w historii literatury, z sukcesem implementujące w świadomości zbiorowej obrazy okrucieństwa wojny oraz paradygmat żołnierza pacyfisty. Z drugiej strony silną przeciwwagę do powieści Remarque’a tworzą pełne wojennej apoteozy opisy „publicystów-patriotów” oraz pisarzy ruchów prefaszystowskich, w dużej mierze identyfikujących się z założeniami ideowymi późniejszego nurtu literatury spod znaku *Blut und Boden (Krw i ziemi)*.

Wojna od samego początku toczyła się nie tylko na frontach i polach bitew, lecz również, a może właśnie przede wszystkim, w sferze mentalnej i wyobraźniowej społeczeństw w nią zaangażowanych. Nie dziwi więc fakt, na co zwraca uwagę Sebastian Rosenbaum, że wydarzenia militarne rychło pociągnęły za sobą powstanie swoistego stylu narracyjnego:

„Od początku wojny działania jej towarzyszące i ją stanowiące – zarówno polityczne, dyplomatyczne, militarne, jak też spowodowane wojną ingerencje w życie codzienne, w porządek społeczny i

ekonomiczny, w obyczajowe *decorum* – to przedmiot opowieści, polifonicznie rozpisanych na wiele form narracyjnych. Inaczej mówiąc i ryzykując skonstatowanie oczywistości – wojna od początku jest wydarzeniem opowiadany. Opowieści wojennych pełna jest prasa. Powstają i ukazują się na gorąco książki o wojnie: publicystyczne, reportażowe czy literackie¹.

Rozszerzając nieco powyższą myśl wskazać należy na okoliczność, iż dynamicznie rozwijający się od roku 1914 konflikt zbrojny determinował życie codzienne szerokiego przekroju grup społecznych oraz pociągał za sobą interakcje przebiegające różnymi kanałami. Ich pokłosiem była nie tylko twórczość manifestująca się w postaci wyróżniających się dzieł literatury, lecz także, w odniesieniu do sfery prywatnej, powstawanie bogatej epistolografii². Dzięki pokaźnej ilości listów i pocztówek nadsyłanych z aren działań zbrojnych rozsianych po całym kontynencie, wspomnienia wojenne do dziś kształtują pamięć generacyjną rodzin, których przodkowie zaangażowani byli na frontach pierwszej wojny światowej³.

Bohaterowie

Słonność do entuzjastycznego powitania wybuchu wojny tłumaczyć można okolicznością, iż pierwsza wojna światowa nie była partykularnym wydarzeniem historycznym, wywołanym zamachem na arcyksięcia Ferdynanda, lecz militarną konsekwencją trwającego od dziesięcioleci ekonomicznego i politycznego konfliktu o kolonie, dostęp do złożych naturalnych, rynki zbytu i pozycje strategiczne⁴.

Wojna jako zjawisko wielopłaszczyznowe (i w tym sensie pierwsza wojna światowa nie stanowiła wyjątku odróżniającego ją od innych konfliktów zbrojnych), potrzebuje dla swojej legitymizacji i symbolicznego umocowania w świadomości kolektywnej postaci wybitnych. Nie może więc obyć się bez bohaterów – używając pewnego uproszczenia – jednostek

¹ S. Rosenbaum, *Wojna jako narracja. Kontekst górnośląski* (w:) Wielka Wojna, mały region: pierwsza wojna światowa w perspektywie górnośląskiej: szkice i studia, red. B. Link, S. Rosenbaum, J. Tofiliska, Instytut Pamięci Narodowej – Komisja Ścigania Zbrodni przeciwko Narodowi Polskiemu. Oddział: Muzeum Historii Katowic; Gliwice: Muzeum w Gliwicach; Opole: Państwowy Instytut Naukowy, Instytut Śląski 2014, s. 133.

² O jej charakterze w wymiarze regionalnym, opierając się o listy Kazimierza Wallisa wspomina Anna Kubica (A. Kubica, *I wojna światowa oczami Górnoślązaka. Listy z frontu Kazimierza Wallisa* (w:) I wojna światowa na Śląsku, red. G. B. Szewczyk, R. Kaczmarek, Wydawnictwo NapoleonV, Oświęcim 2016, s. 148-166.)

³ W warstwie szczegółowej przytoczyć można m. in. relację Katarzyny Foszcz, której opowieść zamieszczona w publikacji „Otwórz szufladę” jest formą wspominkową, opisującą losy jej zaangażowanego w działania wojenne we Francji pradziadka. Jako swego rodzaju kulminację opisanego życiorysu interpretować należy jego udział w bitwie pod Verdun. W narracji prowadzonej z familiarną perspektywą nie brakuje opisów obrazujących życie codzienne ówczesnych żołnierzy wywodzących się z polsko-niemieckiego pogranicza, najczęściej wbrew ich woli wcielonych do armii. Równie bogata w szczegóły, co opowieść Katarzyny Foszcz, jest relacja rodzinna Rolanda Skubały, którego pradziadek brał udział w działaniach wojennych w elitarnych wówczas jednostkach lotniczych, wykonując loty zwiadowcze oraz uczestnicząc w działaniach wojennych na terenie ówczesnego Imperium Osmańskiego. (Zob. *Otwórz szufladę: I wojna światowa w rodzinnych pamiątkach i wspomnieniach na Górnym Śląsku: publikacja pokonkursowa* = *Öffne deine Schublade: der Erste Weltkrieg in den Erinnerungen oberchlesischer Familien: Wettbewerbsveröffentlichung* (tł.) Waldemar Gielzok, Dom Współpracy Polsko-Niemieckiej, Gliwice 2013, s. 14.)

⁴ Zob. H. Otto, K. Schmiedel, H. Schnitter, *Der erste Weltkrieg [Pierwsza wojna światowa]*, Deutscher Militärverlag, Berlin 1968, s. 11.

wybitnych, z jednej strony skupiających w sobie cnoty narodowe, z drugiej rozpoznawanych i wielbionych przez szerokie masy. Powołując się na opinię Jerzego Topolskiego, który wyodrębnia sylwetki postaci nie mieszczących się w kanonie przeciętności, nie trudno dojść do konstatacji, iż w odniesieniu do bohaterów chodzi nade wszystko o ludzi ponadprzeciętnych, których rola społeczna polega na przejmowaniu roli ogniwa łączącego i integrującego społeczeństwo. Poprzez swoje czyny dostarczają oni ponadto szerokim masom wzorców godnych naśladowania, niejednokrotnie generując wokół siebie powstawanie atmosfery kultu⁵.

Rozważając kwestię cech dystynktywnych „bohaterskości” należy zauważyć, na co zwraca uwagę Alf Lüdtke, że bohaterowie przesiakają do kolektywnej wyobraźni w otocze wielorakich funkcji przedstawieniowych. Co charakterystyczne, zajmują miejsce w przestrzeni fikcjonalnej, w której jednostki i społeczeństwa wyobrażają siebie i idealizują swoją własną historię. Idąc tym tropem bohaterstwo można uznać za pewnego rodzaju sprzężenie zwrotne pomiędzy doświadczeniami indywidualnymi, a doświadczeniami, które kultywowane są w danej grupie społecznej. Do tej kategorii należą również niewątpliwie praktyki społeczne sterowane z zewnątrz, względnie za pomocą odgórnie narzuconych dyrektyw⁶.

Tworzenie aury bohaterstwa, noszące znamiona realizacji odgórnie wykoncypowanej strategii socjotechnicznej, obecne jest w sposób szczególny w publicystyce powstałej w okresie tzw. Wielkiej Wojny. Egzemplifikację tworzy pokaźny korpus tekstów, odnoszących się do różnorodnych aspektów oddziaływania czynów militarnych i akcji propagandowych. Jednym z nich jest posiadający ponadprzeciętny potencjał emocjonalizujący apel *Werdet Helden! Ein offener Brief in der Kriegszeit an die deutschen Kinder* [Bądźcie bohaterami! List otwarty w czasie wojny do niemieckich dzieci] autorstwa Wilhelma Börnera. W decydującym z punktu widzenia działań militarnych roku 1916 zwraca się on ze swoistą odezwą mobilizacyjną do nieletniej grupy czytelniczej, bez wątpienia najbardziej narażonej na niedogodności związane z prowadzonymi ówczesnie działaniami wojennymi:

„Z pewnością nie widzicie bezpośrednio walk na polach bitew, rzadko nawet biednych rannych i chorych żołnierzy w szpitalach. Ale większość z Was ma zapewne drogich Wam krewnych na froncie, być może nawet ojca lub brata, o których codziennie, w każdej godzinie drżycie. Widzicie na ulicach wielu, wielu ludzi pogrążonych w żałobie. Widzicie, że nie można jeść tyle chleba, ile komu smakuje, lecz tylko tyle,

⁵ Por. J. Topolski, *Helden in der Geschichte und Geschichtsschreibung (theoretische Überlegungen)* [Bohaterowie w historii i historiografii (rozważania teoretyczne)] (w:) *Die Helden in der Geschichte und der Historiographie* [Bohaterowie w historii i historiografii], red. J. Strzelczyk, Instytut Historii UAM, Poznań 1997, s. 14.

⁶ Por. A. Lüdtke, *Helden der Arbeit: Überlegungen zu Metaphern und sozialer Praxis im Deutschland des 20. Jahrhunderts* [Bohaterowie pracy: Rozważania dotyczące metaforyki i praktyki społecznej w Niemczech dwudziestego wieku] (w:) *Die Helden in der Geschichte...*, op. cit., s. 146.

na ile zezwala ostrożność i kalkulacja mężów opatrnościowych kierujących naszą Ojczyzną. Widzicie, że Waszych kochanych przyjaciół nawiedza ciężkie nieszczęście: Ottonowi zastrzelili ojca we Francji, brat Anny zmarł w Galicji na tyfus, straszliwych przypadków nie brakuje”⁷.

Powyższa odezwa, choć odróżnia się znacząco od entuzjastycznych opisów dokumentujących znakomite nastroje z początku wojny, silnie ukierunkowana jest na podyktowany utylitarnie cel w postaci podnoszenia morale wyczerpanego wojną społeczeństwa. Jako znacząca jawi się ponadto niestandardowa referencyjność przywołanych słów, mając na uwadze okoliczność, iż apel skierowany jest do specyficznej, nieletniej grupy czytelniczej. Choć w odezwie Börnera widoczny jest ostrożny sceptycyzm, a działanie propagandowe poprzedzone zostaje stworzeniem minorowej aury już na początku wypowiedzi, nie trudno dojść do wniosku, iż jest to działanie podyktowane względami praktycznymi. Eksplicytne nazwanie niedogodności wojny tworzy swoiste preludium wtrącone przed zasadniczą częścią przygotowanej argumentacji. Oddziaływający na sferę emocjonalną sceptycyzm i negatywny obraz wojny jawią się tu niewątpliwie jako część zastosowanej koncepcji propagandowej. Ich wpływ jest o tyle istotny, iż umiejscowione w szerszym kontekście przekonująco podkreślają wiarygodność perswazji i realizm opisu. Tak skonstruowana narracja prowadzi z punktu widzenia recepcji do silnej gradacji afektów zawartych w wypowiedzi⁸. Po bezpośrednim nawiązaniu do jednoznacznie negatywnych aspektów działań wynikających z konfliktu zbrojnego, następuje, i tu widoczny jest trzon świadomie podjętego działania propagandowego, wygłoszenie swego rodzaju apoteozy wojny:

„To okropnie smutna strona wojny. Widzicie jednak też inną: kwiatami i liśćmi laurowymi ozdobionych bohaterów idących na front, oflagowane domy i ulice, przy radosnej muzyce paradujących żołnierzy. Słyszycie o zwycięstwach bohaterów, o ich wytrwałości w okopach, o wielkiej waleczności i wielu krzyżach żelaznych, które cesarze sprzyśniętych mocarstw wręczyli za odwagę i zasługi wobec wroga.

⁷ W. Börner, *Werdet Helden! Ein offener Brief in der Kriegszeit an die deutschen Kinder [Bądźcie bohaterami! List otwarty w czasie wojny do niemieckich dzieci]*, Beck'sche Verlagsbuchhandlung, München 1916, s. 4-5. „Freilich seht Ihr nicht die Kämpfe auf den Schlachtfeldern, selten sogar die armen verwundeten und kranken Krieger in den Krankenhäusern. Aber die meisten von Euch haben teure Anverwandte im Feld, vielleicht sogar den Vater oder den Bruder, und zittern täglich und stündlich um sie. Ihr seht viele, viele Menschen auf der Straße in Trauer gehen. Ihr seht, dass man nicht Brot essen kann, so viel man will und einem schmeckt, sondern nur so viel, als die Vorsicht und Berechnung der Lenker unseres Vaterlandes für gut finden. Ihr seht, daß liebe Freunde von Euch von schwerem Unglück heimgesucht worden sind: dem Otto ist der Vater in Frankreich erschossen worden, der Bruder der Anna ist in Galizien an Typhus gestorben und was der schrecklichen Fälle mehr sind.“ [To oraz kolejne tłumaczenia cytatów niemieckojęzycznych dokonane zostały przez autora niniejszego artykułu.]

⁸ Strategia zastosowania odbiegających od powszechnego entuzjazmu opisów widoczna była nie tylko w wydawanych okazjonalnie tomach publicystycznych. Ich obecność wyraźna jest również w prasie codziennej i periodykach, o czym wspomina Marek Kryś, podając jako przykład wydawany na Górnym Śląsku miesięcznik kulturalny „Oberschlesien“. Na jego łamach pojawia się nierzadko obraz wojny „jakiej świat jeszcze nie widział”, takiej, która pochłonie „wiele ofiar materialnych i osobowych”. (Zob. M. Kryś, *I wojna światowa oczami publicystów miesięcznika kulturalnego „Oberschlesien”* (w:) *I wojna światowa na Śląsku*, op. cit., s. 108.)

Teraz wiecie już wszyscy, mali i duzi, czym jest wojna. Jestem pewien, że wielu, że większość z Was chętnie chciałaby wziąć w niej udział”⁹.

Choć tak wykoncypowany sposób przedstawiania argumentacji pro-wojennej wydaje się być z dzisiejszej perspektywy mało wiarygodny, należy mieć na uwadze, iż entuzjastyczny stosunek do działań wojennych – nawet w drugim i trzecim roku ich trwania – nie był zjawiskiem odosobnionym. Jego oddziaływanie widoczne było również na znajdujących się pod zaborami ziemiach polskich, a zatem w przestrzeni narodu niescalonego jednolitą strukturą państwową, do tego wieloetnicznego i wielokulturowego. Nie bez znaczenia jawi się w tym kontekście działalność aktywistów o poglądach proaustriackich¹⁰. Rolę opiniotwórczą wielorakiej aktywności dokumentują publikowane ówczesnie materiały propagandowe, w prosty sposób wyjaśniające sytuację polityczną, przedstawiające program działania oraz wzywające i mobilizujące do walki¹¹.

Wojna, o czym po części była już mowa, z perspektywy społecznej od chwili jej wybuchu stała się zjawiskiem wszechobecnym, wpływała nie tylko na poglądy i sposób postępowania ludności cywilnej, lecz silnie zaznaczała swoją obecność w sferze życia codziennego, stając się integralną częścią przestrzeni miast. Taki stan rzeczy wynikał między innymi ze zintensyfikowanej działalności propagandowej oraz powstawania nowych sposobów informowania, ukierunkowanych na wywoływanie silnych emocji. Artur Rogalski w artykule „I wojna światowa w książkach i czasopismach okresu międzywojennego” zauważa, iż „obwieszczenia i afisze ukazywały się nie tylko jako plakaty szczelnie oblepiające słupy ogłoszeniowe, mury, czy parkany polskich miast. Zapełniały one również szpalty ówczesnych urzędowych *Kreisblattów* czy *Verordnungsblattów*”¹². Wojnie, której istotę stanowiły działania militarne, towarzyszyła zatem sprawna i dynamicznie rozwijająca się machina propagandowa w postaci obwieszczeń, relacji prasowych, czy karykatury. Wszystkie razem wytworzyły one pewien rodzaj ikonograficznej wojny totalnej. Wszechobecne ulotki, broszury, egzemplarze prasy, używane w umiejętny i strategicznie rozplanowany sposób,

⁹ W. Börner, *Werdet Helden!*, op. cit, s. 5. „Das ist die eine entsetzlich traurige Seite des Krieges. Ihr seht aber auch noch anderes: mit Blumen und Laub geschmückte Krieger, die ins Feld abgehen, beflaggte Häuser und Straßen, mit fröhlicher Musik durchziehende Soldaten. Ihr hört von den Siegen der Kämpfer, von dem Ausharren in den Schützengraben, von der großen Tapferkeit und vielen eisernen Kreuzen, welche die Kaiser der verbündeten Reiche den Kriegern für ihren Mut und ihre Verdienste vor dem Gegner verliehen haben. Jetzt wisst Ihr alle, Ihr Größeren und Ihr Kleinen, was der Krieg ist. Ich bin sicher, dass viele, ja die meisten von Euch, gerne an dem Krieg teilnehmen möchten.“

¹⁰ Zob. B. Maresz, M. Ściążko, *Wielka polityka i życie codzienne w czasie I wojny światowej (ze zbiorów specjalnych Biblioteki Śląskiej)* (w:) *I wojna światowa na Śląsku*, op. cit., str. 33.

¹¹ Zob. ibidem.

¹² A. Rogalski, *I wojna światowa w książkach i czasopismach okresu międzywojennego*, Archiwum Państwowe w Siedlcach, Siedlce 2014, s. 7.

„służyły sterowaniu nastrojami społecznymi, zachęcały do wysiłku wojennego, a także określały i wskazywały nieprzyjaciela”¹³.

Wojna propagandowa opierała się rzecz jasna na zręcznie wygenerowanej emocjonalizacji, bazującej nade wszystko na wykorzystaniu symboliki narodowej oraz apelowaniu do wspólnych tradycji i wartości społecznych. Ponadto, na co zwraca uwagę Bernd Küster w wydanej w roku 2008 publikacji *Der Erste Weltkrieg und die Kunst [Pierwsza wojna światowa a sztuka]*, znaczącym sposobem mobilizowania społeczeństwa było stereotypowe kreowanie figur obcości za pomocą plakatów i karykatury:

„W odniesieniu do Anglii, zacieklego wroga, nie przebierano w środkach i zastępowano „Johna Bulla” wizerunkiem podpalacza lub węża albo ośmiornicy. Francuski kogut odziany był z piór przez niemieckiego orla, za pomocą takich symboli niemiecka propaganda podkreślała w karykaturze swoją wyższość nad Francuzami”¹⁴.

Adekwatne do tak prowadzonych działań w zakresie ikonografii pojęcie „wojny kulturowej” nie jest przy tym terminem stworzonym przez badaczy zajmujących się problematyką wojenną w czasach współczesnych. Pisał o niej, jako o niebezpiecznym dla interesów Niemiec zjawisku ogarniającym kontynent europejski, Ernst Troeltsch w odezwie opublikowanej w roku 1915. W opisie tym nie brakuje gorzkiej refleksji nad sposobami prowadzenia wojny, planowo zaimplementowana emocjonalizacja występuje tu na gruncie swoistego uderzenia w „patetyczną nutę”:

„Przed wszystkim nasza uwaga kierowała się coraz bardziej na wojnę duchową, wojnę kulturową, do której nasi wrogowie podlegają na całym świecie, u siebie, w państwach neutralnych, tak, również w koloniach. Widzieliśmy w niej coraz wyraźniej system i działanie w zakresie polityki światowej, przygotowanie i hasła, pozorantwo i konsekwencję. Poznaliśmy w niej jeden z najbardziej poważnych i niebezpiecznych środków prowadzenia wojny, którego niebezpieczeństwo polega na tym, że przebiega niezależnie od rozstrzygnięć militarnych i stara się zakwestionować ich znaczenie polityczne, skutkiem czego do wojny z użyciem broni, dyplomacji, niszczenia dóbr materialnych i głodu, domieszana zostaje jeszcze ta szczególna, długotrwale działająca trucizna duchowa”¹⁵.

¹³ B. Maresz, M. Ściążko, *Wielka polityka i życie codzienne w czasie I wojny światowej*, op. cit., s. 29.

¹⁴ B. Küster, *Der Erste Weltkrieg und die Kunst [Pierwsza wojna światowa a sztuka]*, Merlin, Oldenburg 2008, s. 105. „Gegenüber den Engländern, dem erklärten Hauptfeind, legte man sich die geringste Zurückhaltung auf und machte „John Bull“ zu einem feisten Brandstifter oder ersetzte ihn durch Schlange oder Krake. Der französische Hahn wurde vom deutschen Adler gerupft, mit solchen Symbolen verschaffte sich die deutsche Propaganda Luft auch vor der französischen Hoheit in der Karikatur.“

¹⁵ E. Troeltsch, *Der Kulturkrieg [Wojna kulturowa]* (w:) *Deutsche Reden in schwerer Zeit [Niemieckie przemówienia w trudnych czasach]*, Carl Heymanns Verlag, Berlin W8, 1915, s. 4-5. „Vor allem aber richtete sich unsere Aufmerksamkeit mehr und mehr auf den geistigen Krieg, den Kulturkrieg, den unsere Gegner in der ganzen Welt, bei sich, bei den Neutralen, ja bei den Kolonialen gegen uns schüren und hetzen. Wir sahen in ihm immer deutlicher das System und die weltpolitische Wirkung, die Vorbereitung und die Schlagworte, die Mache und die Konsequenz. Wir lernten in ihm eines der ernstesten und gefährlichsten Kriegsmittel kennen, dessen Gefährlichkeit darin besteht, daß es unabhängig von den militärischen Entscheidungen fortgeht und deren politische Wirkungen aufzuheben trachtet, daß es überhaupt dem Krieg der Waffen, der Diplomatie, der wirtschaftlichen Gütervernichtung, der Aushungerung noch ein ganz besonderes, dauerhaftes geistig-seelisches Gift beimischt.“

Agitacja wojenna ulegała swoistej ewaluacji tematycznej, również jej intensywność zmieniała się z biegiem czasu. Küster zwraca uwagę na fakt, iż im bardziej wojna przeciągała się w czasie, tym bardziej prostacka była propaganda, która początkowo korzystała z wyszukanej jakości artystycznej – chociażby w postaci dzieł Maxa Liebermanna – aby następnie pokazywać już tylko fotografie ostrzelanych francuskich miast, demonstrując poprzez to, jak skuteczna i niebezpieczna jest armia niemiecka. Celem tak wykoncypowanej propagandy było z pewnością wywołanie respektu wroga i odciągnięcie go od chęci prowadzenia ofensywnych działań wojennych¹⁶.

Innym celem propagandy wojennej było stałe, niezależne od okoliczności i trudności dnia codziennego, podtrzymywanie w społeczeństwie ducha bojowego. Niejednokrotnie wojna nie była przy tym przedstawiana jako zło konieczne, lecz jako gigantyczne przedsięwzięcie logistyczne, mające przynieść wymierne korzyści. „Wojna jest okropna, ale przecież dobra”, zauważył prezydent Reichstagu Kaempf prorokując: „Nowe życie wyrośnie dla Niemiec na zalanych krwią polach, na których spoczywają setki tysięcy naszych bohaterów.”¹⁷ Propaganda niemiecka i w tym względzie działała wielokanałowo, nierzadko w dość wyszukany sposób zarzucając wrogim mocarstwom nieuczciwe zabiegi socjotechniczne, które sama przecież z powodzeniem stosowała. O tak skonstruowanej strategii socjotechnicznej świadczyć może przemówienie Alexandra Brücknera, przedrukowane w formie odezwy opatrzonej tytułem *Der Weltkrieg und die Slawen [Wojna światowa a Słowianie]*:

„Narody zachodnie wydają się tracić jakiegokolwiek poczucie prawdy, gdy chodzi o tę prawdę, która mogłaby okazać się dla nich niewygodna. Chcieć im coś wyperswadować, wytłumaczyć, oznacza mówić każdy sobie. Nie mają dla takich treści żadnego posłuchu, podobnie sprawy mają się na wschodzie”¹⁸.

Z przytoczonego powyżej fragmentu jasno wynika, że z biegiem czasu w propagandzie niemieckiej daje się zauważyć silne poczucie prowadzenia działań wojennych w atmosferze strategicznie niebezpiecznego otoczenia przez wrogów. Poczucie osamotnienia oraz swoisty głęboko zakorzeniony w świadomości kolektywnej mit „ciosu w plecy”, dotyczy nie tylko

¹⁶ Por. B. Küster, *Der Erste Weltkrieg...*, op. cit., s. 105. „Je weiter sich der Krieg fortschleppte, umso einfältiger wurde die Propaganda, die sich anfangs der gehobenen künstlerischen Qualität – etwa eines Max Liebermann – bedient hatte und jetzt nur noch Fotografien zerschossener französischer Städte verbreiten ließ, um zu demonstrieren, wie leistungstark die deutsche Armee sei, um so etwas aus den eigenen Grenzen herauszuhalten.“

¹⁷ Cyt. za: ibidem., s. 106. „»Der Krieg ist schrecklich, doch der Krieg ist gut«, bemerkte der Präsident des Reichstages Kaempf, und prophezeite: »Neues Leben wird für Deutschland erwachsen auf den blutgetränkten Gefilden, in denen hunderttausende unserer Helden ruhen.«“

¹⁸ A. Brückner, *Der Weltkrieg und die Slawen [Wojna światowa a Słowianie]*, (w:) Deutsche Reden..., op. cit., s. 4. „Die westlichen Völker scheinen überhaupt jedes Wahrheitsgefühl verloren zu haben, sowie es sich um eine Wahrheit handelt, die ihnen unbequem sein könnte. Ihnen etwas ausreden zu wollen, in sie hineinreden, heißt einfach nur, an ihnen vorbeireden. Sie haben kein Gehör mehr dafür, und nicht anders liegt die Sache im Osten.“

działań militarnych. Jako dodatkowa uciążliwość przedstawiona zostaje konieczność prowadzenia wojny w atmosferze „duchowej trucizny”, a zatem kampanii prasowo-propagandowej wrogich mocarstw, które działając sprzymierzone, bezwzględnie dążą do ostatecznego, bezwarunkowego pogrążenia żywiołu niemieckiego.

Sposób prowadzenia niemieckiej kampanii agitacyjnej, co uwidacznia się wyraźnie w publicystyce, opierał się z jednej strony na selektywnym przedstawianiu faktów odnoszących się do sytuacji na frontach, z drugiej strony na strategii, której celem było generowanie emocji. Już po wojnie, w wydany w roku 1921 zbiorze *Helden – Gedenkbuch [Księga pamięci bohaterów]*, Ernst Kunert tworzy emocjonalizujący obraz poległych żołnierzy, opisując ich bezpośrednią interakcję z tymi, którzy przeżyli. Punktem kulminacyjnym tak skonstruowanego zabiegu propagandowego jest pełen emocji, patetyczny apel skierowany do rodzin poległych:

„Niech pociechą będzie, dla ugiętych pod ciężarem troski rodzin poległych, apel zmarłych bohaterów: „Spójrzcie na liczne matki, na ojców i żony, którzy jak Wy najdroższą rzecz utracili w świętej walce za Ojczyznę! Nie płaczcie nad nami! Bądźcie z nas dumni czerpiąc siłę z naszej bohaterskiej śmierci, jak my poświęćcie to, co w Was najlepsze dla powodzenia spraw Ojczyzny!”¹⁹.

Podobny sposób prowadzenia narracji oraz przebiegające zbliżonymi kanałami tworzenie tożsamości zbiorowej, oparte o potencjały zawarte w strategicznie wygenerowanej emocjonalizacji, znaleźć można w powieści *Sturmglöcken über Oberschlesien [Dzwony burzowe nad Górnym Śląskiem]* Hansa Wolfganga Emlera. Nie ulega wątpliwości, iż konstituowanie się w zrębach społeczeństwa spoiwa w postaci silnej tożsamości zbiorowej wymaga zastosowania jednoczącej siły symboli oraz uznania kolektywnie umocowanych wzorców zachowań, których referencyjność często kieruje się w obszary zdominowane przez sytuacje i konteksty codzienności. Oddziaływanie opisów literackich mających za zadanie tworzenie trwałych zrębów wspólnej tożsamości może zostać osiągnięte na bazie silnie wartościujących ocen i kategoryzacji. W powieści Emlera zjawisko to daje się unaocznic w oparciu o dialog pomiędzy sfanatyzowanym niemieckim uczniem Klausem Jörgenem, a zachowawczym, zdystansowanym wobec jednoznacznych ocen wartościujących – pokazany w związku z tym w nimbie indyferentności czy wręcz antypatriotyzmu –

¹⁹ E. Kunert, *Helden-Gedenkbuch zu Ehren der im Weltkriege 1914-1918 gefallen früheren Lehrer und Schüler des Staatlichen Gymnasiums zu Brieg / im Auftrage des Lehrkörpers [Księga bohaterów ku chwale poległych w wojnie światowej 1914-1918 byłych nauczycieli i uczniów państwowego gimnazjum w Brzegu / na zlecenie ciała pedagogicznego]*, Meinecke, Brieg 1921, s. 5-6. „Und auch ein Trost mögen sie sein für die leidgebeugten Angehörigen der Heimgegangenen und ihnen die Mahnung der Gefallenen zurufen: »Blickt hin auf die vielen Väter und Mütter, Gattinnen und Bräute, die gleich Euch ihr Liebstes im heiligen Kampfe für die Heimat verloren haben! Weint nicht um uns! Seid stolz auf uns und schöpft Kraft aus unserem Opfertod, gleich uns in des Vaterlandes Not Euer Bestes für sein Wohlergehen einzusetzen!«“

nauczycielem historii. Wyakcentowana zostaje przy tym przede wszystkim żywiołowość i spontaniczność cechująca postawę patriotycznie usposobionego ucznia:

„Klaus Jörgen stał w klasie, wolno przeszedł wzdłuż rzędu ławek, obok drżącego nauczyciela historii. „Pana zadaniem byłoby”, obrócił się do niego jeszcze raz przy drzwiach, „pokazać nam młodym wielkość i bohaterstwo historii, że mimo klęski zachowaliśmy wiarę w nową, lepszą przyszłość.” Mówiąc to opuścił klasę, poszedł do domu, spakował swoje rzeczy i pojechał do Berlina”²⁰.

Tak skonstruowany obraz radykalizmu nowej generacji sfanatyzowanych patriotów wymierzony był w literaturze polsko-niemieckiego pogranicza w umacnianie w społeczeństwie niemieckim niesłabnącej siły ducha bojowego.²¹ Tym bardziej, że wojna opisana w powieściach odnoszących się do lat 1914-1918 pokazana zostaje nierzadko jako swego rodzaju kolaż sytuacji z jednej strony traumatycznych, przerażających i budzących trwogę, z drugiej zaś strony sielankowych, budujących świadomość zbiorową społeczeństwa w oparciu o pozytywne impulsy i optymistycznie nastrajające obrazy i motywy. Opisy, które uznać należy za stworzone na potrzeby swoistej strategii przedstawieniowej, pokazujące różnorakie, często diametralnie różniące się od siebie obrazy wojny, odnaleźć można w otwierającej wielorakie klucze interpretacyjne powieści *In Stahlgewittern (W nawałnicy żelaza)* Ernsta Jüngera:

„Nasze wzajemne kontakty były bardzo przyjacielskie. Tutaj zawiązała się ścisła przyjaźń z wieloma znakomitymi młodymi ludźmi, która miała się jeszcze umocnić na wielu polach walk. Zginęli oni później, Clement, niedaleko Monchy, malarz Tebbe, koło Cambrai, zaś bracia Steinforth, nad Sommą. Mieszkaliśmy w trzech lub czterech prowadząc wspólne gospodarstwo. Dobrze w pamięci pozostały mi w szczególności

²⁰ H. W. Emler, *Sturmglöcken über Oberschlesien. Ein Grenzlandroman. [Dzwony burzowe nad Górnym Śląskiem. Powieść z obszaru pogranicza]* Peters Verlag, Berlin 1941, s. 18. „Klaus Jörgen stand im Klassenzimmer, langsam ging er die Bankreihen entlang, vorbei am zitternden Geschichtslehrer.

»Ihre Aufgabe wäre«, wandte er sich an der Tür nochmals um, »uns Jungen das Große und Heldische in der Geschichte zu zeigen, daß wir trotz des Niederganges den Glauben an eine neue Zukunft behielten.«

Mit diesen Worten verließ er das Klassenzimmer, ging nach Hause, packte seine Sachen und fuhr nach Berlin.“

²¹ Z pewnością nie wygaś on jeszcze na przełomie roku 1917 i 1918, gdy losy wojny były już w zasadzie przesądzone. Na łamach pisma „Oberschlesien”, o czym wspomina Marek Kryś w artykule poświęconym roli społecznej i kulturowej tego pisma w okresie pierwszej wojny światowej, Eberhard Wolfgang porusza kwestię upamiętnienia poległych i wyrażenia poprzez to wdzięczności żołnierzom. Jego postulat, co pasuje do atmosfery ostatnich miesięcy wojny, nie jest wezwaniem do stawiania kolejnych murowanych pomników, lecz tworzenia miejsc użyteczności publicznej, swoistych parków dla młodzieży. W warstwie szczegółowej chodzi o miejsca, które „powinny posiadać boiska do uprawiania gimnastyki i gier zespołowych, tereny ćwiczeniowe dla skautów, ogród do zażywania kąpeli słonecznych oraz okrągłą halę do odczytów, koncertów, pokazów filmowych i tanecznych.” (Cyt. za M. Kryś, *I wojna światowa oczami publicystów miesięcznika kulturalnego „Oberschlesien”* (w:) *I wojna światowa na Śląsku*, op. cit., str. 113.) O zróżnicowanej wartości mobilizującej opisów zawartych na łamach pisma „Oberschlesien” wspomina ponadto Sebastian Rosenbaum (por. S. Rosenbaum, *Między „błogosławioną wojną” a „szaleńczą kąpielą w ludzkiej krwi”...* (w:) *Wielka Wojna, mały region*, op. cit., s. 160-165.)

regularne kolacje, składające się z jajecznicy i smażonych ziemniaków. W niedzielę mogliśmy sobie pozwolić na typowe dla regionu króliki lub na mięso z koguta”²².

Sielankowość opisu uzupełniają przedstawione w superlatywach nastroje bojowe:

„Wiedzieliśmy, że tym razem będzie to bitwa, jakiej świat jeszcze nie widział. Byliśmy nie mniej chętni do walki niż wojska, które przed dwoma laty przekroczyły granicę, lecz bardziej niebezpieczni niż one, gdyż bardziej doświadczeni w boju. Byliśmy przy tym w najlepszym, najweselszym humorze, a takie słowa jak „wycofać się” były nam nieznane”²³.

Tak skonstruowane opisy odbiegają znacząco od strategii narracyjnych zwartych w powieści Remarque’a *Im Westen nichts Neues (Na Zachodzie bez zmian)*. Pewne kontrowersje budzić może jednoznaczne zdefiniowanie ich funkcji estetycznej w obliczu powszechnego ówczesnie stosowania strategii ukierunkowanych na uzyskiwanie określonych celów utylitarnych, a zatem przede wszystkim wpływania na sposób myślenia i postrzegania wojny przez ówczesną publiczność czytelniczą. Wykorzystywanie pierwszej wojny światowej do uzyskiwania wymiernych celów politycznych było zabiegiem powszechnym, choć sama wojna była zjawiskiem zbyt skomplikowanym i wielopłaszczyznowym, aby móc ją zamknąć w kilku schematach narracyjnych i przedstawieniowych. Przede wszystkim przebieg wydarzeń w szczytowym i końcowym okresie jej trwania generował powstawanie krytyki i przeciwwagi w postaci tekstów pokazujących okropności działań zbrojnych i niehumanitarny sposób postępowania stron w nią zaangażowanych.

Antybohaterowie

Początkowy entuzjazm związany z wybuchem wojny, artykułowany m. in. w postaci napisów na wagonach kolejowych pociągów wyruszających na front, będących nośnikiem hurraoptymistycznych treści, takich jak „na śniadanie do Paryża”, czy „wycieczka do Paryża”²⁴ przemieniał się stopniowo w coraz bardziej widoczny sceptycyzm. Na przełomie roku 1914 i 1915, w obliczu niknących nadziei na rychłe zakończenie działań wojennych, ciężkich strat na froncie i pogarszającej się sytuacji materialnej niemieckiego społeczeństwa,

²² E. Jünger, *In Stahlgewittern (W nawałnicy żelaza)[1920]*, Klett-Cotta, Stuttgart 1985, s. 21. „Unser Verkehr untereinander war sehr kameradschaftlich. Hier knüpfte ich eine enge Freundschaft, die sich auf vielen Schlachtfeldern befestigen sollte, mit so manchem hervorragenden jungen Menschen an, so mit Clement, der bei Monchy, mit dem Maler Tebbe, der bei Cambrai, mit den Brüdern Steinforth, die an der Somme fallen sollten. Wir wohnten zu dritt oder viert zusammen und führten gemeinsame Wirtschaft. Besonders ist mir noch unser regelmäßiges Abendessen von Rührei und Bratkartoffeln in guter Erinnerung geblieben. Sonntags leisteten wir uns landesübliche Kaninchen oder einen Hahn.“

²³ E. Jünger, *In Stahlgewittern*, op. cit., s. 102. „Wir wußten, daß es diesmal in eine Schlacht gehen sollte, wie sie die Welt noch nicht gesehen hatte. Wir waren nicht weniger angriffslustig als die Truppen, die vor zwei Jahren die Grenze überschritten hatten, aber gefährlicher als sie, weil im Kampfe erfahrener. Wir waren dabei in der besten, heitersten Laune, und Worte wie »Ausweichen« waren uns unbekannt.“

²⁴ Zob. H. Otto, K. Schmiedel, H. Schnitter, *Der erste Weltkrieg*, op. cit., s. 96.

zauważalne stały się coraz bardziej powszechne nastroje antywojenne.²⁵ Zmiana sposobu postrzegania konfliktu militarnego cechowała w znaczącym stopniu środowiska artystyczne. Janusz Golec w artykule *Postawy antywojenne w poezji i publicystyce niemieckiego ekspresjonizmu* podkreśla przede wszystkim oddziaływanie egzystencjalnych aspektów wojny, skłaniających literatów wcielonych do wojska do opisów i konkluzji, będących w opozycji do narzuconej odgórnie, pro-patriotycznej linii propagandowej:

„Wybuch wojny w roku 1914 był dla większości pisarzy ekspresjonistycznych nie tylko wydarzeniem politycznym, ale przede wszystkim osobistym, mającym nierzadko decydujące znaczenie dla ich przyszłości. Wielu z nich, będąc w wieku poborowym, zostało powołanych do wojska i wysłanych na front, gdzie zginęli już w pierwszych dniach wojny. Wymownym przykładem jest Alfred Lichtenstein, który w wierszu „Abschied” (Pożegnanie), napisanym „na krótko przed odjazdem na teatr działań wojennych”, stwierdza: „Vielleicht bin ich in dreizehn Tagen tot” („Być może będę za trzynaście dni martwy”), jakby przeczuwając, że rzeczywiście już w pierwszych dniach wojny przyjdzie mu oddać życie „na polu chwały”²⁶.

Najbardziej znaną powieścią niemieckojęzyczną, opisującą okropności pierwszej wojny światowej jest niewątpliwie *Im Westen nichts Neues (Na Zachodzie bez zmian)* Ericha Marii Remarque’a. Swoista anty-bohaterska narracja opiera się w niej przede wszystkim na akcentowaniu bezcelowości wojny, podkreśleniu rozbitcia wewnętrznego bohaterów, czy pokazaniu obiegowych opinii o wojnie w zderzeniu z rzeczywistością frontową. Rolę szczególną odgrywają ponadto naturalistyczne opisy śmierci zwykłych żołnierzy:

„»Wyślą Cię do domu«, mówi Kropp »na urlop musiałbyś czekać jeszcze trzy, cztery miesiące.« Kemmerich kiwa głową. Nie widzę wyraźnie jego dłoni, są jak z wosku. Pod paznokciami usadowił się brud od kopania, jest koloru niebiesko-czarnego, wygląda jak trucizna. Przychodzi mi na myśl, że te paznokcie dalej będą rosnąć, długo jeszcze jako krogulcze pazury, po tym, jak Kemmerich odda już ostatnie tchnienie. Mam ten obraz przed oczyma: paznokcie jego wyginają się jak korkociągi i ciągle rosną, a razem z nimi włosy na rozkładającej się czaszce, jak trawa na dobrej glebie, dokładnie tak jak trawa. Jak to możliwe?»²⁷

²⁵ Por. ibidem., s. 76.

²⁶ J. Golec, *Postawy antywojenne w poezji i publicystyce niemieckiego ekspresjonizmu*, (w:) *Pierwsza wojna światowa w literaturze polskiej i obcej*, red. E. Łoch, K. Stępnik, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 1999, s. 260.

²⁷ E. M. Remarque, *Im Westen nichts Neues (Na Zachodzie bez zmian)* [1929], Verlag Kiepenheuer & Witsch, Köln 1998, s. 20. „»Du wirst ja nun nach Hause kommen«, sagt Kropp, »auf Urlaub hättest du mindestens noch drei, vier Monate warten müssen.«

Kemmerich nickt. Ich kann seine Hände nicht gut ansehen, sie sind wie Wachs. Unter den Nägeln sitzt der Schmutz des Grabens, er sieht blauschwarz aus wie Gift. Mir fällt ein, daß diese Nägel weiterwachsen werden, lange noch, gespenstische Kellergewächse, wenn Kemmerich längst nicht mehr atmet. Ich sehe das Bild vor mir: sie krümmen sich zu Korkenziehern und wachsen und wachsen, und mit ihnen die Haare auf dem zerfallenden Schädel, wie Gras auf gutem Boden, genau wie Gras, wie ist das möglich?»

Naturalistycznemu opisowi umierającego, a w zasadzie wyprzedzając kolej zdarzeń, rozkładającego się ciała żołnierza²⁸, towarzyszy w powyżej zacytowanym fragmencie unaocznienie zmian mentalnych dokonujących się wśród szeregowych uczestników działań frontowych, w szczególności utrata ducha bojowego oraz ich postępująca, głęboka demoralizacja. W centrum uwagi pozostaje, jako swego rodzaju wiodący paradygmat, doświadczenie frontowe, spełniające funkcję centralnego przeżycia każdego żołnierza. Należy je uznać za szczególnie istotne między innymi ze względu na okoliczność, że uczestniczący w nim człowiek, jak zauważa Janusz Golec, „odczuwa niesamowity kontrast względem doznawanego jeszcze przed chwilą normalnego porządku świata i odbiera wojnę jako chaos, którego niszcząca siła jawi się jako ślepa i bezosobowa”²⁹.

W powieści Remarque’a, oprócz naturalistycznych opisów grozy, nie brakuje humanistycznej refleksji odnoszącej się do fenomenu wojny oraz natury człowieka, w szczególności, gdy chodzi o rolę instynktów i treści nieświadomych:

„Przy pierwszym grzmocie granatów cofamy się za jednym zamachem w części naszego jestestwa o tysiące lat. To instynkt zwierzęcia, który się w nas budzi, który nas prowadzi i ochrania. Nie jest on świadomy, jest o wiele szybszy, o wiele pewniejszy, o wiele bardziej bezbłędny niż świadomość. Nie można tego wyjaśnić. Człowiek idzie i nie myśli o niczym – nagle leży w zagłębieniu, a ponad nim świsną ułamki granatów; – ale nie można sobie przypomnieć, czy słyszało się granat, czy też pomyślało, żeby paść na ziemię. Gdyby człowiek miał polegać na myśleniu, już dawno byłby tylko stertą rozrzuconego mięsa. Działa coś innego, jasnowidzące przecucie w nas, które kładzie nas na ziemi i ratuje tak, że człowiek nawet nie wie, jak. Gdyby tego przecucia zabrakło, od Flandrii do Wogezów nie byłoby już ludzi.

Wyjeżdżamy jako żołnierze wąpiący lub pozostający w dobrym nastroju, – wkraczamy na obszar, gdzie zaczyna się front, i stajemy się zwierzętami w ludzkiej skórze”³⁰.

Pojęcie „zwierzęcia w ludzkiej skórze” (*Menschentier*) to nie jedyny zaimplementowany w powieści Remarque’a obraz żołnierza, który stopniowo ulega wieloaspektowej degradacji psychicznej, fizycznej i mentalnej. W narracji stworzonej przez autora *Na Zachodzie bez*

²⁸ Równie naturalistyczny w opisach wojny co Erich Maria Remarque był w swoich dramatach Carl Hauptmann, który, jak zauważa Zbigniew Feliszewski, przedstawiał wojnę „z jej niszczyielską siłą: gnijącymi ciałami, których nie ma komu pogrzebać, z dziećmi i kobietami umierającymi bolesną śmiercią głodową, z chaosem i zniszczeniem, epidemią cholery i innymi zarazami.” (Z. Feliszewski, *I wojna światowa w dramacie Carla Hauptmanna* (w:) *I wojna światowa na Śląsku*, op. cit., s. 199.)

²⁹ J. Golec, *Postawy antywojenne*, op. cit, s. 263.

³⁰ E. M. Remarque, *Im Westen nichts Neues* (*Na Zachodzie bez zmian*) [1929], op. cit., s. 46. „Wir schnellen mit einem Ruck in einem Teil unseres Seins beim ersten Dröhnen der Granaten um Tausende Jahren zurück. Es ist der Instinkt des Tieres, der in uns erwacht, der uns leitet und beschützt. Er ist nicht bewusst, er ist viel schneller, viel sicherer, viel unfehlbarer als das Bewußtsein. Man kann es nicht erklären. Man geht und denkt an nichts – plötzlich liegt man in einer Bodenmulde, und über einen spritzen die Splitter hinweg; – aber man kann sich nicht entsinnen, die Granate kommen gehört oder den Gedanken gehabt zu haben, sich hinzulegen. Hätte man sich darauf verlassen sollen, man wäre bereits ein Haufen verstreutes Fleisch. Es ist das andere gewesen, diese hellsichtige Witterung in uns, die uns niedergerissen und gerettet hat, ohne daß man weiß, wie. Wenn sie nicht wäre, gäbe es von Flandern bis zu den Vogesen schon längst keine Menschen mehr.

Wir fahren ab als mürrische oder gutgelaunte Soldaten, – wir kommen in die Zone, wo die Front beginnt, und sind Menschentiere geworden.“

zmian nie brakuje wskazówek dotyczących psychologii zabijania. W odniesieniu do niej konstatuje nie bez racji Janusz Golec, że „to właśnie nowoczesna technika ułatwia i „uprzyjemnia” zabijanie, odbierając żołnierzom odpowiedzialność za ich czyny, które jawią się jako coś zupełnie anonimowego”³¹.

W narracjach literatury antywojennej rolę kluczową, oprócz naturalistycznych obrazów śmierci, spełniają opisy urazów psychicznych, wynikających z udziału w działaniach wojennych, które po traumatycznych przeżyciach podczas walk objawiają się w postaci tzw. stresu pourazowego, czy nerwicy okopowej. Inaczej postrzegane są one z perspektywy współczesnej wiedzy medycznej; ich sposób przedstawienia w powieściach sprzed niemalże stu lat opiera się jedynie na opisie objawów, gdyż choroby te, w o wiele większym stopniu mające przyczynę psychiczną niż somatyczną, w czasie pierwszej wojny światowej i długo jeszcze po jej zakończeniu, w znakomitej większości były nieznanne lub nieprawidłowo diagnozowane. Nie mając współczesnej wiedzy medycznej często wychodzono z błędnego założenia, że to mózg został uszkodzony, „wobec czego stosowano środki zapobiegawcze w postaci wstrząsów elektrycznych lub oblewania pacjenta zimną wodą”³².

Obrazy wojny przedstawione w publicystyce i dziełach literackich, stojące w opozycji do użytecznej z punktu widzenia interesów państwa strategii implementowania wzorców bohaterstwa, negują społecznie zakotwiczone paradygmaty, których celem była powszechna mobilizacja i tworzenie figur obcości. W obliczu coraz bardziej realnej klęski i katastrofy całego kontynentu, na plan pierwszy wysuwało się przekonanie, że „bohaterstwo jest kłamstwem, pole bitwy jest jedynie miejscem mordu i cierpień, wojna jest domem wariatów, jeśli na to wszystko jest przyzwolenie”³³.

W ogólnym rozrachunku, mając na uwadze społeczno-polityczne konsekwencje tzw. Wielkiej Wojny oraz wielopłaszczyznowe oddziaływanie wojennej traumy, już po zakończeniu działań militarnych dominować zaczęły tendencje pacyfistyczne. Pogłębiona refleksja dotycząca wojny jako zjawiska społecznego nie dotyczyła przy tym tylko polityków, pisarzy i publicystów. Bernd Küster zwraca uwagę na okoliczność, iż również nastawiony pacyfistycznie naukowiec Albert Einstein zastanawiał się nad ludzkimi skłonnościami do agresji, które niejako w naturalny sposób prowokują współczesne konflikty. Einstein był przy

³¹ J. Golec, *Postawy antywojenne*, op. cit, s. 265-266.

³² *Otwórz szufladę*, op. cit., s. 20. Realistycznych opisów wojny w pewnym sensie posiadających oddziaływanie antypatriotyczne nie brakowało na łamach wspomnianego już miesięcznika „Oberschlesien”. W numerze wydanym na przełomie roku 1914 i 1915 pojawia się opis dolegliwości dotkniętego wojenną traumą podoficera Alfreda Siewona, który mimo odznaczenia Krzyżem Żelaznym I klasy dotknięty jest wielopłaszczyznowym oddziaływaniem tzw. nerwicy okopowej. Taki stan rzeczy skutkuje koniecznością umieszczenia go w szpitalu wojskowym. (Zob. M. Kryś, *I wojna światowa oczami publicystów miesięcznika kulturalnego „Oberschlesien”* (w:) *I wojna światowa na Śląsku*, op. cit., s. 109.)

³³ J. Golec, *Postawy antywojenne*..., op. cit, s. 268.

tym zdania, iż ten przydany przez naturę potencjał należy pohamować, co w konsekwencji powinno doprowadzić do powołania europejskiej instancji, której zadaniem byłoby zapobieganie wojnom, poprzez jednostkową i kolektywną kontrolę nad – wynikającą z natury człowieka – skłonnością do agresji³⁴.

Bibliografia

- Börner W., *Werdet Helden! Ein offener Brief in der Kriegszeit an die deutschen Kinder [Bądźcie bohaterami! List otwarty w czasie wojny do dzieci niemieckich]*, Beck'sche Verlagsbuchhandlung, München 1916.
- Brückner A., *Der Weltkrieg und die Slawen [Wojna światowa a Słowianie]*, (w:) Deutsche Reden in schwerer Zeit [Niemieckie przemówienia w trudnych czasach], Carl Heymanns Verlag, Berlin W8, 1915.
- Emler H. W., *Sturmglöcken über Oberschlesien. Ein Grenzlandroman [Dzwony burzowe nad Górnym Śląskiem. Powieść z obszaru pogranicza]*, Peters Verlag, Berlin 1941.
- Jünger E., *In Stahlgewittern (W nawałnicy żelaza) [1920]*, Klett-Cotta, Stuttgart 1985.
- Feliszewski Z., *I wojna światowa w dramacie Carla Hauptmanna*, (w:) I wojna światowa na Śląsku, red. G. B. Szewczyk, R. Kaczmarek, Wydawnictwo NapoleonV, Oświęcim 2016.
- Golec J., *Postawy antywojenne w poezji i publicystyce niemieckiego ekspresjonizmu*, (w:) Pierwsza wojna światowa w literaturze polskiej i obcej, red. E. Łoch, K. Stępnik, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 1999.
- Kubica A., *I wojna światowa oczami Górnślązaka. Listy z frontu Kazimierza Wallisa*, (w:) I wojna światowa na Śląsku, red. G. B. Szewczyk, R. Kaczmarek, Wydawnictwo NapoleonV, Oświęcim 2016.
- Kryś M., *I wojna światowa oczami publicystów miesięcznika kulturalnego „Oberschlesien”*, (w:) I wojna światowa na Śląsku, red. G. B. Szewczyk, R. Kaczmarek, Wydawnictwo NapoleonV, Oświęcim 2016.
- Kunert E., *Helden-Gedenkbuch zu Ehren der im Weltkriege 1914-1918 gefallenen früheren Lehrer und Schüler des Staatlichen Gymnasiums zu Brieg / im Auftrage des Lehrkörpers [Księga bohaterów ku chwale poległych w wojnie światowej 1914-1918 byłych nauczycieli i uczniów państwowego gimnazjum w Brzegu / na zlecenie ciała pedagogicznego]*, Meinecke, Brieg 1921.
- Küster B., *Der Erste Weltkrieg und die Kunst [Pierwsza wojna światowa a sztuka]*, Merlin, Oldenburg 2008.
- Lüdtke A., *Helden der Arbeit: Überlegungen zu Metaphern und sozialer Praxis im Deutschland des 20. Jahrhunderts [Bohaterowie pracy: rozważania dotyczące metafor i praktyki społecznej w Niemczech dwudziestego wieku]*, (w:) Die Helden in der Geschichte und der Historiographie [Bohaterowie w historii i historiografii], red. J. Strzelczyk, Institut Historii UAM, Poznań 1997.
- Maresz B., Ściążko M., *Wielka polityka i życie codzienne w czasie I wojny światowej (ze zbiorów specjalnych Biblioteki Śląskiej)*, (w:) I wojna światowa na Śląsku, red. G. B. Szewczyk, R. Kaczmarek, Wydawnictwo NapoleonV, Oświęcim 2016.

³⁴ Por. B. Küster, *Der Erste Weltkrieg...*, op. cit., s. 107. „Selbst der pazifistische Albert Einsein machte sich Gedanken über den Aggressionstrieb im Menschen, der solche Konflikte wie den gegenwärtigen auf beinahe natürliche Weise regelmäßig provoziere. Dieses naturgegebene Potential gelte es auf übernationaler Ebene einzudämmen. Und so sah der Physiker in der Ferne eine europäische Instanz, die Kriege zu verhindern habe, so wie jeder Einzelne bei sich die Aggressionen kontrollieren müsse.“

Otto H., Schmiedel K., Schnitter H., *Der erste Weltkrieg [Pierwsza wojna światowa]*, Deutscher Militärverlag, Berlin 1968.

Remarque E. M., *Im Westen nichts Neues (Na Zachodzie bez zmian) [1929]*, Verlag Kiepenheuer & Witsch, Köln 1998.

Rogalski A., *I wojna światowa w książkach i czasopiśmie okresu międzywojennego*, Archiwum Państwowe w Siedlcach, Siedlce 2014.

Rosenbaum S., *Między „błogosławioną wojną” a „szaleńczą kąpielą w ludzkiej krwi” ...*, (w:) Wielka Wojna, mały region: pierwsza wojna światowa w perspektywie górnośląskiej: szkice i studia / red. B. Link, S.

Rosenbaum i J. Tofiliska – Katowice: Instytut Pamięci Narodowej – Komisja Ścigania Zbrodni przeciwko Narodowi Polskiemu. Oddział: Muzeum Historii Katowic; Gliwice: Muzeum w Gliwicach; Opole: Państwowy Instytut Naukowy – Instytut Śląski, 2014.

Rosenbaum S., *Wojna jako narracja. Kontekst górnośląski*, (w:) Wielka Wojna, mały region: pierwsza wojna światowa w perspektywie górnośląskiej: szkice i studia / red. B. Link, S. Rosenbaum i J. Tofiliska – Katowice: Instytut Pamięci Narodowej – Komisja Ścigania Zbrodni przeciwko Narodowi Polskiemu. Oddział: Muzeum Historii Katowic; Gliwice: Muzeum w Gliwicach; Opole: Państwowy Instytut Naukowy – Instytut Śląski, 2014.

Topolski J., *Helden in der Geschichte und Geschichtsschreibung (theoretische Überlegungen) [Bohaterowie w historii i historiografii (rozważania teoretyczne)]* (w:) Die Helden in der Geschichte und der Historiographie [Bohaterowie w historii i historiografii] red. J. Strzelczyk, Instytut Historii UAM, Poznań 1997.

Troeltsch E., *Der Kulturkrieg [Wojna kulturowa]* (w:) Deutsche Reden in schwerer Zeit [Niemieckie przemówienia w trudnych czasach], Carl Heymanns Verlag, Berlin W8, 1915.

Streszczenie

Niniejszy artykuł poświęcony jest wybranym przykładom literatury i publicystyki niemieckojęzycznej, tematyzującym postawy bohaterskie i antybohaterskie w okresie pierwszej wojny światowej. W centrum uwagi postawione zostaje zastosowanie w tekstach strategii socjotechnicznych, których celem była powszechna mobilizacja społeczeństwa niemieckiego i – co za tym idzie – sukcesywne podtrzymywanie w nim ducha bojowego. Zabieg ten w konsekwencji miał otworzyć drogę do osiągnięcia wymiernych celów politycznych i militarnych. Nie bez znaczenia jawi się w tym kontekście podjęta ówczesnie za pomocą medium literatury i publicystyki próba umacniania więzi społecznych i kształtowania tożsamości zbiorowej, opartej o wspólną tradycję, symbole narodowe oraz, powiązane z negatywną emocjonalizacją, figury obcości. Z drugiej strony artykuł podejmuje próbę nakreślenia obecnych w literaturze i publicystyce zjawisk biegunowo odmiennych: powstawania na fali coraz bardziej wyraźnego sceptycyzmu figury żołnierza-pacyfisty i antypatrioty oraz stopniowego konstituowania się narracji tworzącej silną przeciwwagę do literatury niestroniącej od wojennej apoteozy. Tak skonstruowany modus przedstawieniowy posiłkował się niewątpliwie naturalistycznymi opisami skutków działań militarnych, ze szczególnym wyakcentowaniem degradacji psychofizycznej uczestników walk frontowych, dotkniętych trwałą utratą zdrowia, czy oddziaływaniem wielopłaszczyznowej traumy.

“Going Out for Breakfast in Paris”. Heroes and Anti-Heroes of the First World War as Represented in Journalism and the Selected Germanophone Novels of the 1920s and 1930s.

This article is dedicated to selected specimens of Germanophone literature and journalism that aim to conceptualize heroic and antiheroic attitudes during the First World War. The stress is laid on diversified

strategies for social engineering whose aim was to promote the massive military mobilization of the German society and, consequently, uphold its fighting spirit. As a result, the aforementioned strategies paved the way for the achievement of tangible military and political objectives. In this interpretative context, a great deal of significance could be attributed to the role of literature and journalism conceived as media for the reinforcement of social bonds, formation collective identity on a basis of the shared tradition and national symbols, and negative emotionalization of alterity. On the other hand, the article is also an attempt to outline strikingly different phenomena; namely, the formation of figures of pacifist-soldier and anti-patriot on a basis of increasing skepticism towards the German war effort, and the gradual construction of narratives aiming to counterbalance those literary representations which attempted to deploy images of wartime apotheosis. Thusly constructed, the discussed mode of representation was fueled by blatantly naturalistic representations capturing the devastating effects of warfare with a specific focus on the psychophysical degradation of frontline soldiers who were suffering from physical health breakdown or multidimensional trauma.

Zasługi Niemców dla Ameryki w opinii publicystów okresu Republiki Weimarskiej

Wprowadzenie

Imigranci z Niemiec, którzy przybywali do Ameryki od II połowy XVII wieku, położyli ogromne zasługi dla rozwoju USA w wielu dziedzinach życia – podkreślał Friedrich Schöнемann, kulturoznawca, który w latach 20-tych ubiegłego wieku zapoczątkował amerykanistykę jako dyscyplinę naukową. Tę opinię podzielało wielu intelektualistów, dziennikarzy i publicystów niemieckich okresu Republiki Weimarskiej, zarzucając jednocześnie historiografii anglosaskiej przemilczenie tych zasług.

1. Imigracja z Niemiec na przestrzeni wieków

Losy Niemców w Ameryce dokładnie odzwierciedlają całą złożoność niemieckiej historii – podkreśla Schöнемann¹. Poszczególne fale emigracji do USA, a także zachowanie Niemców, którzy się tam osiedlili, są dokładnym odbiciem wydarzeń na ziemiach niemieckich. Do czasu zjednoczenia w 1871 roku Niemcy nie czuli się – rzecz jasna – w Ameryce reprezentantami dużego europejskiego narodu i uważali się raczej za Bawarczyków, Szwabów, katolików albo protestantów².

Liczba Amerykanów, w których żyłach płynie niemiecka krew, jest znaczna – podkreślają publicyści – podobnie jak zasługi położone przez niemieckich imigrantów w tworzeniu społeczeństwa amerykańskiego, jego duchowej i materialnej kultury³. Przybycie pierwszego imigranta z Niemiec do USA owiane jest legendą. Około roku 1000 na wschodnie wybrzeże Ameryki Północnej dotarł Leif Eriksson, norweski wiking⁴. Według grenlandzkich sag miał on dopłynąć przez Islandię i Grenlandię do Nowej Szkocji i Massachusetts i odkryć Amerykę na pięć wieków przed Kolumbem. Jeden z towarzyszy Eriksona miał pochodzić z Niemiec⁵.

Jest wysoce prawdopodobne, że wśród pierwszych grup imigrantów, którzy przyплыли do Ameryki na początku XVII wieku, znajdowali się przybysze z Niemiec⁶. Ich

¹ F. Schöнемann, *Die Vereinigten Staaten von Amerika, Die amerikanische Demokratie von heute*, Deutsche Verlags-Anstalt, Stuttgart Berlin 1932, s. 286.

² Ibidem, s. 286.

³ K. Hassert, *Die Vereinigten Staaten von Amerika als politische und wirtschaftliche Weltmacht geographische betrachtet*, Verlag von J.C.B. Mohr, Tübingen 1922, s. 123.

⁴ A. W. Fehling, *Die Vereinigten Staaten von Amerika. Land und Menschen unter dem Sternenbanner*, Deutsche Buch-Gemeinschaft Berlin 1933, s. 55.

⁵ Ibidem, s. 55.

⁶ A.W. Fehling, *Die Vereinigten...* op. cit. s. 55.

liczba w kolejnych dziesięcioleciach była raczej niska. Pojedynczy Niemcy przybywali do Nowego Świata razem z Holendrami, francuskimi hugenotami bądź z Anglikami⁷. Jednym z nich był Peter Minnewit z Westfalii, założyciel Nowego Jorku⁸.

Przez Amerykanów Niemcy byli określani jako *Dutch* (ang. Holendrzy) względnie *Palatines* lub *Hessians*. O „przeklętych Holendrach” mówił już w 1630 roku pierwszy gubernator Wirginii, kapitan John Smith, nie czyniąc różnicy pomiędzy Holendrami a Niemcami. Aż do XIX wieku jego brytyjscy ziomkowie nie rozróżniali obydwu nacji⁹. Jeszcze w XX wieku określenie *Dutch* pokutowało jako ogólne określenie Niemców. *Hessians* byli natomiast kojarzeni z Hunami i chociaż wielu z nich przelewało krew za amerykańską wolność, to nie zdobyli uznania, jakim cieszyli się np. Francuzi pod wodzą generała de La Fayette’a¹⁰.

Pierwsza zorganizowana grupa imigrantów z terenów Niemiec przybyła do Ameryki w 1683 roku. Było to 13 rodzin mennonitów z Krefeld nad Renem, którzy uciekając przed prześladowaniami religijnymi, przyплыли do Pensylwanii na zaproszenie gubernatora Williama Penna legendarnym statkiem „Concord”. 6 października 1683 roku przybili do amerykańskiej ziemi i założyli miasteczko Germantown koło Filadelfii¹¹. Dzień 6 października został ogłoszony niemieckim dniem pamięci. Niemieckie osady w Pensylwanii rozwijały się w szybkim tempie. Wkrótce zaczęli napływać coraz to nowi imigranci z Renu, z Palatynatu, Alzacji, Szwajcarii, Westfalii, Śląska i Hesji. W czasach kolonialnych Pensylwania stała się centrum niemieckiej imigracji. Imigranci, którzy przybyli później, tj. pod koniec XVII i na początku XVIII wieku, i osiedlili się w stanach Nowej Anglii i na południu, nie zbudowali tak silnego ośrodka¹².

Pensylwania zawdzięcza swój ówczesny rozkwit pracowitym niemieckim rolnikom, którzy osiedlili się na żyznej ziemi, w klimacie podobnym do ojczystego. W 1775 roku w Pensylwanii żyło 110 tys. Niemców, co oznacza, że jedna trzecia populacji tego stanu pochodziła z Niemiec. Do germanizacji Pensylwanii, czego obawiali się Anglosasi, nigdy nie doszło, ale Niemcy wywarli ogromny wpływ na miejscowy język. Zwłaszcza na terenach wiejskich posługiwano się tzw. Pensylwania Dutch, mieszkanką dialektu palatynackiego z

⁷ Ibidem, s. 29.

⁸ Dyrektor generalny Nowych Niderlandów (kolonii holenderskiej w półn.-wsch. części Ameryki Północnej) w latach 1626-1633, założyciel szwedzkiej kolonii Nowa Szwecja w 1638 r. W 1626 r. wykupił wyspę Manhattan od indiańskiego plemienia Delawarów za dobra o wartości 60 guldenów holenderskich (w 2006 roku była to równowartość tysiąca dolarów, <http://www.britannica.com/EBchecked/topic/384645/Peter-Minuit>, 2017).

⁹ F. Schönnemann, *Die Vereinigten...* op. cit. 286.

¹⁰ Ibidem, s. 288.

¹¹ A.W. Fehling, *Die Vereinigten...* op. cit. s. 55.

¹² Ibidem, s. 56.

naleciałościami amerykańskimi. Utrzymywały się tam też bardzo długo „przywiezione” z Niemiec tradycyjne stroje ludowe, formy współżycia społecznego, sposoby budowy domów i uprawy ziemi¹³.

1.1. Przyczyny imigracji

O pierwszej masowej emigracji Niemców do USA można mówić w 1708 roku, kiedy na ziemiach niemieckich nastąpiło zubożenie trwające od końca XVII do początków XVIII wieku¹⁴. Po krwawej wojnie 30-letniej, zawirowaniach religijnych, politycznych i gospodarczych, rozgoryczeni i zmęczeni Niemcy zaczęli emigrować, by znaleźć się w lepszym świecie. Od 1820 do 1870 roku do USA przybyło 2,5 mln Niemców, od 1871 roku do I wojny światowej prawie tyle samo. Apogeum imigracji przypadło na rok 1882, gdy do USA wjechało 250 630 Niemców, natomiast w roku 1898 było ich tylko 17 111¹⁵.

1.2. Uchodźcy polityczni

Przybywających do USA w XIX wieku politycznych imigrantów z Niemiec można podzielić na trzy grupy. Pierwszą stanowili członkowie *Burschenschaften* z początku lat dwudziestych, następną – rewolucjoniści 1830 i 1848 roku oraz socjaliści¹⁶. Dla przybyszów, którzy padli ofiarą represji, Ameryka stanowiła przystań i oazę wolności, dlatego też bardzo chętnie stawali się Amerykanami. Nowa ojczyzna dawała im nie tylko poczucie bezpieczeństwa, lecz także możliwość osiągnięcia dobrobytu i zdobycia szacunku otoczenia. Z biegiem czasu imigranci odchodzili od swojego radykalizmu, ponieważ Ameryka – z wyjątkiem swoich początków – nie tolerowała rewolucyjnych idei politycznych ani społecznych, o czym najlepiej przekonali się niemieccy socjaliści i komuniści szukający tam schronienia w latach 70. i 80. XIX wieku¹⁷. Niemieccy imigranci, którzy pozostali wierni swoim rewolucyjnym przekonaniom, byli podobnie jak w swoim macierzystym kraju skazani na przegraną, z tą tylko różnicą, że w Ameryce mogli liczyć na lepsze warunki ekonomiczne. Fanatycy, którzy zostawili za sobą ojczyznę, lecz nie znaleźli sobie nowej, kończyli często jako rozgoryczeni i niezdolni do działania ludzie.

Polityczne iluzje najszybciej porzucili ci imigranci, którzy od pierwszego dnia musieli walczyć o egzystencję. Rozpłynęli się oni w amerykańskim społeczeństwie, nie będąc nawet tego świadomi¹⁸. Zdecydowanie najlepiej powiodło się imigrantom, którzy swoją niemiecką

¹³ A.W. Fehling, *Die Vereinigten...* op. cit. s. 57.

¹⁴ F. Schönemann, *Die Vereinigten...* op. cit. 286.

¹⁵ Ibidem, s. 301.

¹⁶ Ibidem, s. 290.

¹⁷ Ibidem, s. 291.

¹⁸ F. Schönemann, *Die Vereinigten...* op. cit. s. 292.

przeszłość potraktowali jako rozdział zamknięty i mogli powtórzyć za Carlem Schurzem¹⁹: „Da ich beschlossen hatte, die Vereinigten Staaten zu meiner bleibenden Heimat zu machen, nahm ich mir vor, alles von der günstigsten Seite zu betrachten und mich von keiner Enttäuschung entmutigen zu lassen”²⁰. Pokolenie Schurza pojawiło się w Ameryce w bardzo korzystnym czasie. Nawet wrodzy obcemu elementowi anglosassey przywódcy polityczni uznali, że niemieckie głosy przydadzą się w walce przeciwko konfederacji. Jak podkreśla Schönmann, walka niemieckich imigrantów za „jedność i wolność” Ameryki przyniosła im jednak tylko rozczarowanie, gdyż nie spotkała się z uznaniem ze strony Anglosasów²¹.

2. Zasługi niemieckich imigrantów

Z kręgów *Burschenschaften* przybyli do Ameryki, zwłaszcza na Wschodnie Wybrzeże, liczni intelektualiści, którzy stali się reprezentantami niemieckiej kultury na amerykańskich uniwersytetach. Zostali oni nieco usunięci w cień przez kolejną falę imigracji, która nastąpiła po 1848 roku, ale nie stracili na znaczeniu, bo wywarli określony wpływ na rządzących. To właśnie imigranci z 1820 roku pokazali Ameryce, czym jest niemiecki idealizm²².

Szczególne zasługi dla Ameryki w dziedzinie edukacji położyli Karl Follen, Karl Beck i Franz Lieber²³ jako przedstawiciele niemieckiego szkolnictwa uniwersyteckiego i zasad wychowania młodzieży według zasad ojca gimnastyki sportowej Friedricha Jahna. Beck założył w 1825 roku niedaleko Bostonu pierwszą salę gimnastyczną w Ameryce, Follen – salę gimnastyczną na Harvardzie, a Lieber w tym samym czasie uruchomił szkołę pływania w Bostonie. Schönmann podkreśla, że dali oni początek kulturze fizycznej, niesłusznie uważanej potem za wynalazek anglosaski²⁴.

Follen został profesorem języka niemieckiego na uniwersytecie Harvarda, gdzie reprezentował najlepszy typ niemieckiego naukowca, dla którego nie istniały granice wolności akademickiej. Czynnie propagował niemiecką kulturę do momentu, gdy pozbawiono go profesury z powodu jego nieskrywanego sprzeciwu wobec niewolnictwa. Działalność Follena przypadła na okres, w którym Amerykanie zaczęli odkrywać kulturowe dziedzictwo Niemiec, po części dzięki publikacjom francuskim i angielskim²⁵. Zainteresowanie zwłaszcza niemieckim systemem kształcenia i wychowania zaczęło się

¹⁹ Carl Christian Schurz (1829-1906) – generał walczący w wojnie secesyjnej po stronie Unii, dziennikarz i polityk, pierwszy senator USA urodzony w Niemczech (http://de.wikipedia.org/wiki/Carl_Schurz, 2017).

²⁰ F. Schönmann, *Die Vereinigten...* op. cit. 292.

²¹ Ibidem, s. 292.

²² Ibidem, s. 292.

²³ Ibidem, s. 293.

²⁴ Ibidem, s. 293.

²⁵ F. Schönmann, *Die Vereinigten...* op. cit. 293.

umacniać i pogłębiać, tym bardziej że do stanów Nowej Anglii, które wówczas nadawały ton życiu kulturalnemu Ameryki, przybywali poeci i myśliciele z Niemiec.

Innego rodzaju działalność prowadził Franz Lieber (1800-1872), który łączył naukową wiedzę historyka ze zmysłem praktycznym w kwestii amerykańskiego życia politycznego²⁶. Lieber był pierwszym w Ameryce profesorem historii i politologii (na uniwersytecie w Karolinie Południowej, w latach 1835-1856, zanim dziedziny te stały się samodzielnymi dyscyplinami akademickimi).

Zdaniem Schöнемanna Ameryka zawdzięcza Niemcom cały system kształcenia i wychowania od przedszkola po uniwersytet: „Es war keineswegs nur eine einmalige historische Aufgabe, die etwa im ersten Drittel des 19. Jahrhunderts vollbracht war, als einige große Bestrebungen der deutschen Romantik in dem Idealismus des jungen Amerika fruchtbaren Boden fanden (...). Es war und ist eine ständige Aufgabe, entweder in der Richtung der wahren *universitas literarum* oder in dem höchsten Ziel der freien Forschung”²⁷.

Na skutek rewolucji 1830 i 1848 roku do Ameryki przybywali z Niemiec nie tylko intelektualiści, ale także całe rzesze niewykształconych robotników. Osiedlali się początkowo w stanach Środkowego Zachodu, pomiędzy Nowym Orleanem a St. Louis²⁸. O ile klimat w dolinie Missisipi nie sprzyjał przybyszom, o tyle tereny wokół St. Louis i cały stan Missouri okazały się kolebką *Deutschamerikanertum*²⁹.

Około roku 1833 przybyła do Belleville w stanie Illinois grupa imigrantów z Niemiec z uniwersyteckim wykształceniem, którzy poświęcili się amerykańskiemu rolnictwu. Jednym z nich był Gustav Körner (1809-1896), który wkrótce stał się politycznym przywódcą Niemców w Illinois, przyczynił się do założenia Partii Republikańskiej, współpracując z Lincolnem³⁰. Był przykładem polityka niezależnego, niechętnego współdziałaniu z Anglosasami.

W tym samym czasie do USA przybyli również Friedrich Münch³¹ i Johann Bernhard Stallo³², a po 1848 roku Carl Schurz i Friedrich Hecker³³ oraz uczestnicy tzw. rewolucji

²⁶ Ibidem, s. 294.

²⁷ Ibidem, s. 315.

²⁸ Ibidem, s. 294.

²⁹ Ibidem, s. 295.

³⁰ Ibidem, s. 295.

³¹ Friedrich Münch (1799-1881) – niemiecko-amerykański pastor, polityk i pisarz, właściciel winnicy (http://en.wikipedia.org/wiki/Friedrich_M%C3%BCnch, 2017).

³² Johann Bernard Stallo (1823-1900) – niemiecko-amerykański filozof, naukowiec, prawnik i nauczyciel (http://en.wikipedia.org/wiki/John_Stallo, 2017).

³³ Friedrich Karl Franz Hecker (1811-1881) – adwokat, polityk, jeden z przywódców rewolucji badeńskiej. Po przybyciu do USA brał udział w wojnie secesyjnej po stronie Północy (<http://www.germanheritage.com/biographies/atul/hecker.html>, 2017).

badeńskiej. Wielu z nich opowiedziało się w wojnie secesyjnej po stronie unii³⁴. Obydwie fale migracji nastąpiły w krótkim czasie, dzięki czemu pomiędzy St. Louis i Milwaukee powstało swoiste centrum życia niemieckich imigrantów³⁵. Rewolucjoniści posiadali z reguły solidne niemieckie wykształcenie, a także czuli potrzebę pielęgnowania niemieckiej kultury.

Zdaniem Carla Schurza imigranci 1848 roku wnieśli w życie amerykańskie „promień wiosennego słońca”: „Sie hatten Lebensideale, die freilich oft mehr Illusionen als Zielstreben, die aber einen ästhetischen Schimmer über ihre Tätigkeit warfen, so daß sie nicht nur ein einträgliches Leben schaffen, sondern auch ihr Leben heiter und schön gestalten konnten (...) Selbst mit den einfacheren deutschen Elementen blieben die Führer dieser vielleicht deutschesten Periode des Deutschamerikanertums verbunden: wo Wissen, Erziehung und Herkommen sonst getrennt hätten, verknüpfte hier das gemeinsame politische Revolutionsschicksal. Sie fühlten sich alle im Grunde als Verbannte aus einem Lande, dessen Regierung sie um ihr Erbe betrogen hatte”³⁶. Zetknięcie się z Ameryką zmodyfikowało też niemiecki idealizm rewolucjonistów, pozbawiając go elementów niepraktycznych.

Nigdy potem niemiecko-amerykańskie dziennikarstwo nie kwitło w takim stopniu jak pod wpływem „doktorów rewolucji”³⁷. Wśród najbardziej zasłużonych profesor Schönemann wymienia Gustava von Struvego i jego nowojorską gazetę pt. *Deutscher Zuschauer*, Karla Heinzena – założyciela *Pioniera*, Adolfa Douaia, pierwszego redaktora gazety *New Yorker Volkszeitung*. O wiele ważniejszy – zdaniem Schönemanna – niż liczne gazety i wydawnictwa był wszakże spór pomiędzy robotnikami a intelektualistami. Niektórzy byli nastawieni radykalnie i skłaniali się ku socjalistycznym czy wręcz komunistycznym dążeniom różnych reformatorów³⁸. Niezależnie jednak od stopnia radykalizmu politycznego i pochodzenia społecznego niemieckich działaczy politycznych łączyło przekonanie, że w wolnej Ameryce nie ma miejsca na niewolnictwo i zwycięstwo będzie należało do tej partii, która opowie się za zniesieniem go. Dlatego też większość niemieckich imigrantów stanęła w wojnie secesyjnej po stronie Unii. Wojna unicestwiła równocześnie separatystyczne plany tych niemieckich imigrantów, którzy chcieli zakładać w Ameryce swoje oddzielne organizmy

³⁴ F. Schönemann, *Die Vereinigten...* op. cit. 295.

³⁵ Ibidem, s. 295.

³⁶ Ibidem, s. 296.

³⁷ Ibidem, s. 296.

³⁸ Ibidem, s. 296.

państwowe³⁹, przewartościowała również wszelkie utopijne dążenia socjalistyczne czy komunistyczne⁴⁰.

Zdaniem Schöнемanna Niemcy pomnażali również amerykański optymizm społeczny: „Die ersten Auswanderer zogen ihre Verwandten und Bekannten auch nicht immer mit ganz redlichen Mitteln nach sich. Sie vergrößerten unbewußt und bewußt ihren Erfolg, während sie ihren Mißerfolg oft beschämt verschwiegen. Das ist so bis heute geblieben, weil die Psychologie der Ausgewanderten wie der Auswanderungslustigen gleichgeblieben ist, und gilt für alle europäischen Völker”⁴¹.

Umacnianiu amerykańskiej propagandy przysłużyła się niemiecka literatura, odkrywając Amerykę dla niemieckich marzeń o podróżach i nieskrępowanym rozwoju. W XVIII wieku Ameryka stała się symbolem nadziei Niemców, czego dowodzą *Listy o postępie ludzkości* Herdera⁴². Symbol ten dodatkowo umacniało przekonanie, że los Europy jest skończony, natomiast to młoda Ameryka jest nadzieją ludzkości. Dla Klopstocka, młodego Schillera, dla pisarzy okresu burzy i naporu walka o niepodległość była „jutrznią nadchodzącego dnia”⁴³. „Amerika wurde den Deutschen zu einer poetischen Inspiration, die ihnen dadurch eher noch lieber wurde, daß die deutsche Wirklichkeit so hoffnungslos aussah”⁴⁴. Fascynacja Nowym Światem została spotęgowana przez dwie wybitne postaci: Jerzego Waszyngtona i Benjamina Franklina, będące uosobieniem wszystkiego, co w amerykańskości najszlachetniejsze⁴⁵.

Dopiero rozczarowanie rewolucją francuską spowodowało osłabienie fascynacji Ameryką. Wojny wyzwolenicze z lat 1813-1815 zwróciły uwagę Niemców na własną przeszłość, zmniejszając zainteresowanie tym, co działo się w Bostonie czy Filadelfii⁴⁶. Tylko Goethe pozostał do końca życia wierny swojej fascynacji Ameryką: „...denn er sah mit seiner unendlichen Freude an allem Gegenwärtigen und Lebendigen in Amerika eine wachsende Welt, deren vielseitiges Studium sich für ihn durch manche tiefe Einsicht in den Wanderjahren und im Zweiten Teil des Faust lohnte. Wie Italien war ihm auch Amerika ein Organismus und ein Produkt von Lebenskräften”⁴⁷.

³⁹ Zakładane w USA przez osadników z Niemiec wolne „kolonie niemieckie“, np. Gießener Auswanderungsgesellschaft, powstała z inicjatywy Paula Follena i Friedricha Müncha z 1834 r. w Mississipi, czy Mainzer Adelsverein, założona w 1842 r. w Teksasie (Schöнемann 1932: 297).

⁴⁰ F. Schöнемann, *Die Vereinigten...* op. cit. 297.

⁴¹ Ibidem, s. 298.

⁴² Ibidem, s. 298.

⁴³ Ibidem, s. 299.

⁴⁴ Ibidem, s. 299.

⁴⁵ Ibidem, s. 299.

⁴⁶ Ibidem, s. 299.

⁴⁷ Ibidem, s. 299.

3. Niedocenieni przez historię

Większość niemieckich publicystów analizujących wpływ niemieckiej imigracji na kształtowanie się amerykańskiego społeczeństwa podkreśla, że jej zasługi zwłaszcza w Pensylwanii i innych stanach Nowej Anglii pozostały niedocenione przez anglosaską historiografię. Tymczasem August Fehling zwraca uwagę, że Niemcy, którzy osiedlili się w Pensylwanii, byli społecznością konserwatywną, religijną, bardzo pracowitą i bardzo przez to bliską purytańskiej filozofii obyczajowej, która stanowiła podstawę młodego państwa amerykańskiego⁴⁸.

Wkład Niemców w budowę amerykańskiego społeczeństwa nie został odpowiednio zauważony, gdyż imigrantom z Renanu zabrakło politycznych przywódców, którzy przedostaliby się na szerszą scenę polityki i zadbali o interesy swoich ziomków. Mimo to Niemcy odcisnęli swoje piętno w USA: „Die deutsche Einwanderung war, wie man gesagt hat, ein Heer ohne Offiziere, aber wie man hinzufügen muß, ein Heer selten reich an tüchtigen Soldaten”⁴⁹.

Wielu imigrantów z Niemiec osiągnęło materialny sukces i zdobyło szacunek Amerykanów – podkreśla Kurt Hassert. Jednak tylko nielicznym udało się wejść do polityki i administracji, co było spowodowane m.in. niedostateczną znajomością języka angielskiego w mowie i w piśmie⁵⁰. Chlubnymi wyjątkami byli Carl Schurz, Georg von Lengerke-Mayer⁵¹ i Oswald Ottendorfer⁵².

Brak przywództwa politycznego miał daleko idące konsekwencje – podkreśla Fehling⁵³. Nikt nie był w stanie położyć kresu wykorzystywaniu Niemców, którzy przybywali do Ameryki bez środków do życia. Byli oni niczym niewolnicy zmuszani do odpracowania kosztów podróży i osiedlenia się w USA. Dopóki nie spłacili długów, nie byli traktowani lepiej od czarnoskórych niewolników – sprzedawano ich i kupowano do pracy⁵⁴. Również zdaniem Schönemanna niemożność przebic się imigrantów z Niemiec spowodowała, że ich zasługi w kształtowaniu amerykańskiego społeczeństwa były pomijane.

⁴⁸ A. W. Fehling, *Die Vereinigten...* op.cit. s.57.

⁴⁹ Ibidem, s. 57.

⁵⁰ K. Hassert, *Die Vereinigten Staaten von Amerika als politische und wirtschaftliche Weltmacht geographische betrachtet*, Verlag von J.C.B. Mohr, Tübingen 1922, s. 128.

⁵¹ Biznesmen i polityk, członek Izby Reprezentantów stanu Massachusetts, minister poczty USA, minister marynarki wojennej USA (http://en.wikipedia.org/wiki/George_von_Lengerke_Meyer, 2017).

⁵² Dziennikarz, redaktor niemieckojęzycznej gazety *New Yorker Staatszeitung* (http://artsbeat.blogs.nytimes.com/2009/12/10/a-german-american-walks-into-a-library/?_r=0, 2017).

⁵³ A. W. Fehling, *Die Vereinigten*, op.cit. s.57.

⁵⁴ Ibidem, s. 57.

Tymczasem francuskich hugenotów czy Holendrów traktowano jak swoistą arystokrację wśród imigrantów, ponieważ ich liczba była stosunkowo niewielka⁵⁵.

Główną przyczynę niezaistnienia imigrantów niemieckich w historii Ameryki profesor Schönemann upatruje w tym, że do czasu zjednoczenia Niemcy nie byli narodem (*Nation*). To zadecydowało, że zabrakło im poczucia wspólnoty, a w konsekwencji spowodowało brak uznania ich dokonań przez Amerykanów. Stosunkowo niewielu Niemców i Amerykanów wiedziało o udziale niemieckich imigrantów w wojnie o amerykańską niepodległość. Pruski generał Friedrich Wilhelm von Steuben, walczący w armii Waszyngtona, nie miał poczucia przynależności do narodu niemieckiego⁵⁶. Po zjednoczeniu Niemiec w 1871 roku nie można już było nadrobić strat powstałych na skutek 200 lat ignorowania wkładu Niemców w budowanie Ameryki⁵⁷.

4. Zakazany język

Sytuacja pogorszyła się jeszcze pod tym względem na skutek I wojny światowej. Niechęć do Niemców posunęła się do tego stopnia, że wyrugowano ze szkół język Goethego, a z codziennej angielszczyzny chciano nawet wymazać słowo *Sauerkraut*, choć kwaszona kapusta była popularna nie tylko wśród Niemców, ale także wśród stuprocentowych Amerykanów⁵⁸. Restauracyjne karty dań zawierały przez jakiś czas wyrażenie *Liberty Cabbage*⁵⁹. Niemcy i Amerykanie mają ze sobą tyle wspólnego, co kwaszona kapusta i lody – zauważa Rohrbach⁶⁰, dając rodakom wskazówki:

„Sprich deutsch, weil du ein Deutscher bist!
Sprich englisch, wenn es nötig ist!
Doch deutsch und englisch zusammengebracht,
Das ist wie Icecreame und Sauerkraut!”⁶¹.

W głębokim rozgoryczeniu Gerhard Venzmer pisał, że Niemcy, którzy oddali Ameryce tak wielkie zasługi, budując pierwszą kolej, pierwsze huty i stalownie oraz pierwszy most wiszący, są traktowani z pogardą⁶². Publicysta podkreśla ze sporą dozą ironii, iż zgodnie ze swoim rozumieniem moralności naród zwycięzców jest w dodatku przekonany, że w pogrążając Niemcy, zrobił dobry uczynek w oczach Boga⁶³.

⁵⁵ F. Schönemann, *Die Vereinigten...* op. cit. s. 288.

⁵⁶ Ibidem, s. 288.

⁵⁷ Ibidem, s. 289.

⁵⁸ P. Rohrbach, *Amerika und wir*, Buchenau & Reichert, Berlin 1926, s. 171.

⁵⁹ Podobnie podczas wojny z Irakiem w 2003 r., gdy Francja nie dołączyła do koalicji ochotników, z języka angielskiego starano się wyrzucić słowo *French fries* i zastąpić je *freedom fries*.

⁶⁰ P. Rohrbach, *Amerika...* op. cit. s. 171.

⁶¹ Ibidem, s. 172.

⁶² G. Venzmer, *New York ohne Schminke*, Weltbund-Verlag, Hamburg 1930, s. 78.

⁶³ Ibidem, s. 78.

O ucisku Niemców i nagonce na nich donosi również publicysta *Vossische Zeitung* A. M. Nuese, którego zdaniem amerykańska prasa nie używa neutralnych określeń, takich jak Niemcy czy naród niemiecki, lecz pisze o Hunach w sposób, który przypomina straszenie niegrzecznych dzieci złą czarownicą. Autor cytuje ogłoszenie z działu nieruchomości: „Wohnung zu vermieten. Deutsche und Hunde ausgeschlossen”⁶⁴.

W momencie rozpętania się antyniemieckiej nagonki punkt ciężkości w nauczaniu języków obcych zmienił się na korzyść francuskiego czy hiszpańskiego. Wówczas nawet niemieckim rodzicom nie zależało na tym, by ich dzieci kontynuowały naukę języka przodków. W Cincinnati, mieście o dużej liczbie imigrantów pochodzenia niemieckiego, w akcji służącej utrzymaniu niemczyzny w szkołach wzięło udział tylko 10 proc. rodziców, gdyż pozostali obawiali się zaszkodzić zarówno dzieciom, jak i swoim interesom⁶⁵. W Nowym Jorku z kolei od momentu wybuchu wojny nie oferowano nauczania języka niemieckiego dla początkujących⁶⁶.

5. Niemieckie dziedzictwo

O ile obraz amerykańskiego społeczeństwa jako całości jest w analizowanych publikacjach niemieckiego autorstwa w przeważającej mierze negatywny, o tyle cechy, które Amerykanie zawdzięczają imigrantom z Niemiec, to same zalety: „Die Vereinigten Staaten besitzen im Deutschamerikanertum eine Schicht auf deren Fleiß und Ehrlichkeit Verlaß ist. Der Begriff der Tüchtigkeit verband sich wie selbstverständlich mit dem des Deutschamerikaners. Er verkörperte die Tugenden des guten Bürgers: Die deutschen Viertel zeigen eine ganz bestimmte Atmosphäre, Reinlichkeit der Straßen, liebevoll gepflegte Häuser und Gärten, eine Stimmung von tätigem Schaffen und doch von Behaglichkeit fallen in die Augen. Die schnelle und radikale industrielle Entwicklung war ein Unglück für das Deutschtum, dessen wesentliche Kraftquellen im Handwerk und im Bauerntum lagen” – wyliczał Fehling⁶⁷.

Chociaż imigranci z Niemiec nie brali znaczącego udziału w życiu politycznym, to inteligencja niemiecka wydatnie przysłużyła się amerykańskiej kulturze⁶⁸. W czasie, gdy amerykańskie szkolnictwo było w powijakach, niemieckie szkoły służyły jako wzór w sprawach wychowania i nauczania⁶⁹. Również w zakresie szkolnictwa wyższego wiele

⁶⁴ A. M. Nuese, *Mehr Würde*. W: *Vossische Zeitung*, 18.9.1919

⁶⁵ W. Müller, Wilhelm: *Die Deutschamerikaner und der Krieg*, Hofbuchhandlung Heinrich Staadt, Wiesbaden 1921, s. 51.

⁶⁶ Ibidem, s. 51.

⁶⁷ A. W. Fehling, *Die Vereinigten*, op. cit. s. 63.

⁶⁸ K. Hassert, *Die Vereinigten...* op.cit. s.131.

⁶⁹ K. Hassert, *Die Vereinigten...* op.cit. s.131.

niemieckich rozwiązań zostało przejętych przez Amerykanów. Przede wszystkim amerykańskie szkolnictwo zawdzięcza Niemcom dwa elementy obce tradycjom anglosaskim – muzykę i gimnastykę⁷⁰. Rozbudzone przez Niemców zainteresowanie muzyką przeniknęło do szerokich kręgów społecznych, imigranci z Niemiec zaszczerpili w Amerykanach również podziw dla sztuki i teatru⁷¹. Niemcy wnieśli też pogodę ducha do purytańskiej Ameryki, np. wprowadzając zwyczaj dekorowania choinki na Boże Narodzenie.

O łagodzeniu purytańskich obyczajów wspominał także Schönemann: „Öfter unbewußt als bewußt war der Deutschamerikaner ein Agent der deutschen Kultur. Er fügte die Lebenslust und den Frohsinn Deutschlands zu der moralischen Strenge und Willensenergie des puritanischen Neuenglands und einen bestimmten Wandel des ursprünglichen amerikanischen Lebensgefühls. Diese Einwirkung auf den amerikanischen Geschmack ist ein unbestrittener Einfluß der deutschen Gemeinschaftskultur”⁷². W tym kontekście autor wymienia muzykę i teatr jako czynniki wnoszące uduchowienie w życie społeczne i przeciwdziałające anglosaskiemu purytanizmowi⁷³.

W życiu politycznym niemiecki imigrant to nieuleczalny indywidualista. Cecha ta znalazła swój wyraz już podczas zakładania Germantown i okazała się własnością trwałą⁷⁴. Przybysze z Niemiec poświęcali życiu publicznemu jedynie niezbędne minimum uwagi i czasu, czym różnili się wydatnie od Irlandczyków, którzy realizowali się w polityce. Kryła się za tym nie tyle polityczna pasywność Niemców, gdyż rewolucjonistom nie można zarzucić bierności, ile raczej brak doświadczenia i zmysłu politycznego, co znajdowało wyraz w braku przywódców i niechęci do poddania się cudzemu kierownictwu⁷⁵.

Z kilku prób zorganizowania życia politycznego niemieckich imigrantów pewne znaczenie zyskał tylko Deutschamerikanische Nationalbund. Powołany do życia w 1901 roku, przez 17 lat reprezentował niemiecko-amerykańskie interesy. Jednak z obawy przed oskarżeniami o nielojalność rozwiązał się, a na jego miejsce powstało później Steuben Gesellschaft⁷⁶.

Niechęć niemieckich imigrantów do polityki i brak zmysłu samorządności Schönemann tłumaczy także późnym wytworzeniem się poczucia narodowego⁷⁷, co zresztą sprzyjało rozwinięciu się cechy posłuszeństwa i obowiązkowości: „Pflichterfüllung bis zum Äußersten

⁷⁰ Ibidem, s. 131.

⁷¹ Ibidem, s. 131.

⁷² F. Schönemann, *Die Vereinigten... op. cit. s. 310*.

⁷³ Ibidem, s. 310.

⁷⁴ Ibidem, s. 311.

⁷⁵ Ibidem, s. 311.

⁷⁶ Ibidem, s. 311.

⁷⁷ Ibidem, s. 311.

zeichnete die preußischen Söldnerscharen Friedrichs des Großen ebenso wie die hessischen Mietlinge in Nordamerika”⁷⁸.

Nie do przecenienia są natomiast niemieckie zasługi na polu militarnym. Jerzy Waszyngton utworzył swoją straż przyboczną głównie z Niemców, a oficerowie fryderycjańscy, jak baron von Steuben, baron von Kalb i von Mühlenberg, uczynili z niezdyscyplinowanych, pozbieranych z poszczególnych kolonii oddziałów zdolne do walki wojsko⁷⁹. Podobnego zdania był Schönemann: „Als Soldaten steuerten die Deutschen Zucht und Ordnung bei, gegenüber englischer Zähigkeit und keltischer Hitzigkeit. Steubens Vorbild als Drillmaster der Amerikaner von 1778 wirkte jahrzehntelang nach, nicht zuletzt in den hohen Unterrichtszielen des Armeecollege von West Point”⁸⁰.

Wielu niemieckich imigrantów walczyło też w wojnie secesyjnej po stronie unii i przeciwko niewolnictwu. Żołnierze niemieckiego pochodzenia stanowili 10 proc. wojsk Północy⁸¹. Także w wojnie hiszpańsko-amerykańskiej 1846-1848 Niemcy stanowili 15 proc. ochotników, oprócz tego tysiące służyły w regularnej armii i marynarce wojennej⁸².

Niemiecki idealizm uwidocznił się nie tylko w czasie amerykańskiej wojny o niepodległość czy zniesienie niewolnictwa, ale także w czasie budowania państwa, jego struktur urzędniczych i partyjnych⁸³. Nemiecka myśl polityczna przywędrowała do Ameryki za pośrednictwem postaci tak wybitnych jak Carl Schurz. Po 1871 roku wraz z kolejną falą niemieckiej imigracji przeniknęły do USA jej wyobrażenia o państwowości, stając się z czasem powodem podróży studyjnej do Niemiec, przedsięwziętej przez niejednego amerykańskiego funkcjonariusza państwowego⁸⁴. Również ideał prusko-niemieckiego urzędnika państwowego i lokalnego miał wpływ na Amerykę końca XIX i początku XX wieku, podobnie jak dyskutowana zarówno w Anglii, jak i w USA idea niemieckiego socjalizmu państwowego czy nauki społeczne, które także przywędrowały z Niemiec⁸⁵. Podstawy idei politycznej wolności zostały zaszczerpione w Ameryce przez „Anglosasów”, ale to niemiecka myśl blokowała anarchię i polityczną samowolę. Dziedzictwo anglosaskie zostało wielokrotnie zmodyfikowane, a Niemcy mieli prawie taki sam wkład w amerykańską ideę wolności obywatelskiej jak Anglosasi⁸⁶. Nie bez znaczenia są też niemieckie zasługi w ukształtowaniu się amerykańskiej idei wolności osobistej. Również w tym względzie Niemcy

⁷⁸ Ibidem, s. 311.

⁷⁹ K. Hassert, *Die Vereinigten...* op. cit. s. 132.

⁸⁰ F. Schönemann, *Die Vereinigten...* op. cit. s. 312.

⁸¹ K. Hassert, *Die Vereinigten...* op. cit. s. 132.

⁸² Ibidem, s. 132.

⁸³ F. Schönemann, *Die Vereinigten...* op. cit. s. 312.

⁸⁴ Ibidem, s. 312.

⁸⁵ Ibidem, s. 312.

⁸⁶ F. Schönemann, *Die Vereinigten...* op. cit. s. 314.

wpłynęli na złagodzenie purytańskich reguł: „Wo der Deutsche gegen die Herrschaft des angelsächsischen Puritanismus auftrat, beanspruchte er einfach das Menschenrecht für sich, unabhängig zu denken und zu sprechen”⁸⁷. Nie bez znaczenia jest też fakt, iż prekursorem walki o wolności prasy w Ameryce był Niemiec, nowojorski drukarz Johann Peter Zenger⁸⁸.

Niemieckie cechy charakteru, które umożliwiły imigrantom pracę na rzecz nowej ojczyzny, trafnie scharakteryzował Schönnemann: „Der Deutsche hat eine schwerere Seelenbewegung als der Romane oder der Angelsachse und ist problematisch, wo sie den *esprit* oder der *common sense* sprechen lassen. Er denkt langsamer und umfassender, er erstrebt wenigstens ein abschliessendes Denken, ein Zu-Ende-Denken. Aus diesem Grund ist er der geborene Forscher. So besteht sein wichtigster Beitrag zur amerikanischen Kultur nicht nur in der großen Zahl von Arbeitern in allen Feldern, die genaue Beobachtung, Berechnung, Geduld und Ausdauer verlangen, wie Gärtnern, Viehzucht, Forstpflge, die Chemie und das Ingenieurfach, sondern auch allgemein darin, daß er für systematische Erziehung und Ausbildung auf allen Lebensgebieten eintritt”⁸⁹.

Podsumowanie

Nie ulega wątpliwości, że Ameryka nie byłaby ta sama bez wkładu niemieckich imigrantów, którzy współkształtowali amerykańskie społeczeństwo już w bardzo wczesnej fazie formowania się Stanów Zjednoczonych. Imigranci z Niemiec byli obecni niemal w każdej dziedzinie życia społecznego, od gospodarki po kulturę. Analizowani w artykule niemieccy publicyści zarzucają historiografii anglosaskiej pomijanie tych zasług. Ciekawe byłoby zbadanie, jak dalece jest to słuszny zarzut oraz czy lekceważenie niemieckiego wkładu w budowanie amerykańskiego sukcesu miało miejsce np. tylko wówczas, gdy Niemcy nie cieszyli się sympatią w świecie, co niewątpliwie nastąpiło w czasie i po I wojnie światowej. Z pewnością w takich momentach historii publicyści uważali za swoją misję zwracanie uwagi na niemieckie dokonania.

Bibliografia

Fehling A.W., *Die Vereinigten Staaten von Amerika*. Land und Menschen unter dem Sternenbanner, Deutsche Buch-Gemeinschaft Berlin 1933

Hassert K., *Die Vereinigten Staaten von Amerika als politische und wirtschaftliche Weltmacht geographische betrachtet*, Verlag von J.C.B. Mohr, Tübingen 1922.

Hollweg K., *Columbusfahrt*, Mittler & Sohn, Berlin 1925.

⁸⁷ Ibidem, s. 313.

⁸⁸ John Peter Zenger (1697–1746) - drukarz, dziennikarz i wydawca w Nowym Jorku. Położył podwaliny pod amerykańską wolność prasy i publikacji (<http://www.germanheritage.com/biographies/mtoz/zenger.html>, 2017).

⁸⁹ F. Schönnemann, *Die Vereinigten...* op. cit. s. 314.

Müller W., *Die Deutschamerikaner und der Krieg*, Hofbuchhandlung Heinrich Staadt, Wiesbaden 1921.

Nuese, A. M., *Mehr Würde*. W: Vossische Zeitung, 18.9.1919.

Rohrbach P., *Amerika und wir*, Buchenau & Reichert, Berlin 1926.

Salzmann E., *Die Großstadt von morgen*. W: Vossische Zeitung, 5.02.1921.

Schönemann F., *Die Vereinigten Staaten von Amerika, Die amerikanische Demokratie von heute*, Deutsche Verlags-Anstalt, Stuttgart Berlin 1932.

Venzmer G., *New York ohne Schminke*, Weltbund-Verlag, Hamburg 1930.

Streszczenie

Artykuł analizuje opinie publicystów niemieckich okresu Republiki Weimarskiej na temat zasług imigrantów z Niemiec dla Ameryki. Autorzy omawianych tekstów podkreślają, że chociaż Niemcy wnieśli ogromny wkład w rozwój Stanów Zjednoczonych, to historiografia anglosaska zupełnie tego nie doceniła.

Contributions of German immigrants to America in the texts of German journalists of the Weimar Republic

This article analyzes journalistic texts about the contributions of German immigrants to America. The texts were written during the period of the Weimar Republic. The authors emphasized, that although Germany has made a huge contribution to the development of the United States, the Anglo-Saxon historiography has completely underestimated it.

Функциональные особенности междисциплинарных терминов

Введение

Современные исследования по терминоведению все глубже проникают в сущность такого многогранного языкового феномена, как термин. Термин – это не только слово, называющее специальное понятие, это еще элемент научной системы знаний, хранитель информации, инструмент профессионала.

В сегодняшних стремительно развивающихся отраслях науки можно наблюдать появление оригинальных синтезированных исследовательских подходов, быстрое пополнение разных областей новыми понятиями и активное распространение нового знания. В мире произошла естественная интеграция многих общественных, экономических и научных процессов. И термин демонстрирует постепенное развитие своего функционального потенциала, в основном, благодаря возникновению междисциплинарных научных направлений.

В каждой междисциплинарной области формируется своя терминология на базе терминов взаимодействующих дисциплин. У терминов, принадлежащих межпредметным областям, можно наблюдать свои функциональные особенности. К ним можно отнести функцию *адаптации и интеграции*: когда, попадая в другую предметную область, термин определенным образом встраивается (адаптируется) и объединяет (интегрирует) части понятийных систем разных областей для дальнейшего взаимодействия.

Современные междисциплинарные направления экономической науки являются убедительным примером и прекрасно иллюстрируют новые функциональные возможности термина.

Следует подчеркнуть, что поступательный процесс развития междисциплинарных отношений, приводящий к формированию новых межотраслевых направлений, предоставляет исследователю возможность для многоаспектного анализа специальных лексических единиц в новом ракурсе.

Известно, что за ключевыми терминами какой-либо отрасли, в том числе и финансово-экономической, стоят не только базовые понятия этой науки, но и вся совокупность социальных, культурно-исторических, идеологических и лингвистических факторов, повлиявших на возникновение как собственно явления, так и термина. Весь объем информации, заложенной в термине, а у разных терминов

различная «информационная емкость» (термин М.Н. Володиной), соответствует определенному уровню и направлению научного мышления человека, что подтверждается данными историко-семасиологического анализа терминов, используемых в разные периоды для обозначения различных отраслей и подотраслей экономической области знания.

Назначение термина, представляющего собой «специальную оболочку» для научного понятия, заключается в служении различным целям и задачам профессионально-ориентированной личности. В этом смысле, термин обладает большим функциональным потенциалом, то есть «формами манифестации сущностной, целевой и ролевой сторон терминологических единиц».¹ Следует более подробно рассмотреть классификации функций термина в работах таких ученых-терминоведов как С.В. Гринев-Гриневич, В.М. Лейчик, В.А. Татаринов и др.

Согласно мнению В.М. Лейчика, «традиционно под функцией термина понимается роль, которую выполняет термин как средство обозначения общего специального понятия. Термин выполняет эту функцию, функционирует в нескольких сферах: в лексико-семантической системе определенного языка своим языковым субстратом; в терминосистеме известной отрасли знания и (или) деятельности, т.е. в том или ином ЯСЦ; в теории этой отрасли. <...> Во всех этих сферах функции термина различны, но взаимосвязаны. Поэтому целесообразно говорить о системе его функций. Иными словами, термин полифункционален и все его функции нужно рассматривать во взаимозависимости».²

Прежде всего, по единодушному мнению филологов, термин выполняет номинативную функцию. Он используется как «номинативная специальная лексическая единица (слово или словосочетание), принимаемая для точного наименования понятия».³ Или как «основная единица науки, специальных отраслей знаний и сфер деятельности человека, призванная номинировать объекты и процессы и одновременно служить средством познания окружающего мира».⁴

Поэтому к созданию термина, как слову, номинирующему научное понятие и принадлежащему определенной системе знаний, предъявляются особые требования. Для

¹ В.А. Татаринов. *«Общее терминоведение». Энциклопедический словарь.* М.: «Московский лицей», 2006. – с. 337-338.

² В.М. Лейчик. *Терминоведение: Предмет, методы, структура.* Изд. 2-е, испр. и доп. - М.: КомКнига, 2006. – с. 63.

³ С.В. Гринев-Гриневич. *Терминоведение: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений.* – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – с.30.

⁴ Л.В. Ивина. *Лингво-когнитивные основы анализа отраслевых терминосистем (на примере англоязычной терминологии венчурного финансирования).* – М.: Академический Проект, 2003. – с.14.

того, чтобы термин стал полезным «инструментом» специалиста, его необходимо удачно сконструировать, то есть его семантика должна быть максимально прозрачной. Тогда термин будет служить эффективным коммуникативным и когнитивным «инструментом», способствующим дальнейшему распространению и развитию специального знания.

В человеческом сознании научное явление, понятие или факт именно в его языковой оболочке представляет собой объект ментальной обработки. В связи с этим необходимо определить, каким образом те или иные явления и предметы внешнего мира выстраиваются в человеческом сознании. Таким процессом, который сопровождает ментальную обработку информации, является когнитивная деятельность, а «термин является вербализированным результатом профессионального мышления, значимым лингвокогнитивным средством ориентации в профессиональной сфере и важнейшим элементом профессиональной коммуникации».⁵

Данные определения подчеркивают такие основные функции термина, как «коммуникативная (с помощью единиц языка устанавливается коммуникация между субъектами), когнитивная (устанавливается связь мыслительных процессов с процессами изучения действительности, передачи знания), номинативная (называние единицами языка внеязыковых объектов)».⁶ Но функции терминов не ограничиваются только этими.

С.В. Гринев-Гриневиц выделяет «инструментальную функцию термина (первую из группы фиксации знания)», к этой же группе ученым добавляется «учебная (дидактическая) функция» и «информационная функция, благодаря которой в научных и технических текстах термины составляют тематический каркас содержания, поскольку их совокупность позволяет иметь представление о заложенной в документе информации». К важнейшей подгруппе функций термина С. В. Гринев-Гриневиц относит такие эвристические функции, как систематизирующая, моделирующая, диагностическая и прогностическая.⁷

В.М. Лейчик выделяет 6 функций термина и считает, что с номинативной функцией тесно связана сигнификативная функция, т.е. «функция обозначения или знаковая функция». А коммуникативная функция («которая может иначе быть названа информативной») имеет непосредственную связь с прагматической функцией: «она

⁵ О.А. Зяблова. *Принципы исследования языка для специальных целей (на примере языка экономики)*. Автореферат дис. д-ра. филол. наук. – М., 2005. – с. 24.

⁶ В.А. Татаринцов. *«Общее терминоведение»...*, с. 337-338.

⁷ С.В. Гринев-Гриневиц. *Терминоведение: учеб. пособие ...*, с.207-212.

определяется связью знака с участниками коммуникации, конкретными условиями и сферой общения». По мнению В.М. Лейчика, термин может выполнять эвристическую функцию – «функцию открытия нового знания», «участия в научном познании и открытии истины». ⁸ Наиболее важной он полагает когнитивную функцию термина.

Е.И. Голованова также отмечает «признание первостепенной значимости когнитивных функций термина <...>. Из числа когнитивных функций наиболее важной является ориентирующая функция термина <...>. Термины и терминосистемы изучаются сегодня не сами по себе, а с учетом их роли в профессиональном познании и профессиональной деятельности человека, по их функциям в зависимости от типа заключенного в них знания и сферы коммуникации. <...>. Термин рассматривается не как статическая единица, а с точки зрения его обусловленности характером дискурса, в котором он используется». ⁹

Таким образом, «при описании функций термина имеется всегда в виду экстралингвистическая действительность» ¹⁰ Функциональная направленность термина напрямую зависит от состояния той области знания, включая ее структуру, особенности развития и области применения, где термин используется.

Современная экономика - это научно-практическая отрасль знания с многоуровневой и многоаспектной системой разнообразных традиционных школ, неортодоксальных течений и междисциплинарных направлений. Экономическая наука имеет богатую историю формирования и, продолжая активно развиваться, в настоящий момент имеет уникальную структуру экономического знания, что позволило П. Самюэльсону (Paul Samuelson, 1915-2009), известному американскому экономисту и нобелевскому лауреату, назвать науку экономику «королевой общественных наук» (“the Queen of the social sciences”).

В настоящий момент в экономике как специальной сфере знания происходят серьезные эволюционные изменения, а именно формирование новых направлений и школ, подходов и методик исследования. К ключевым особенностям экономики относится неуклонный рост числа междисциплинарных исследований, например, таких как философия экономики, экономика и социология, экономика и демография, экономика и биология, экономика и психология, экономика и физика, экономика и право, экономика и политология, экономика и география, экономика и история и т.д.

⁸ В.М. Лейчик. *Терминоведение: Предмет...*, с. 67-71.

⁹ Е.И. Голованова. *Введение в когнитивное терминоведение: учеб. пособие* / Е.И. Голованова. – 2-е изд., стер. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2014. – с. 38-41.

¹⁰ В.А. Татарinov. *«Общее терминоведение»...*, с. 337.

Экономика стремительно «обрастает» дочерними отраслями, со своей понятийной системой и словами, обозначающими новые понятия, что находит отражение в системе используемых специалистами терминов, непрерывно пополняющих понятийный аппарат этой области.

В междисциплинарных областях, находящихся на стыке с другими науками, некоторые привлеченные из этих областей термины или терминологические элементы естественным образом входят в ядро определенной терминологии. Например, такая экономическая область знания, как *демография*, кроме демографических и экономических терминов включает термины социологии.

В экономике в целом процессы заимствования терминологических единиц, в том числе так называемых межязыковых заимствований, т.е. терминов из других областей знания, протекают достаточно активно. Области заимствования в экономический дискурс представляются достаточно разнообразными. Для внутриязыковых заимствований финансово-экономической терминологии традиционными донорами являются терминологии таких областей знания, как философия, политика, юриспруденция, зоология и медицина. Кроме того, заимствования включают военно-морскую, ботаническую, биологическую, химическую, мифологическую, спортивную, автомобильную, гастрономическую терминологию, также встречаются отдельные заимствования из сельского хозяйства.

Семантика таких единиц зачастую претерпевает значительные изменения. По мнению Е.Ф. Ковлакаса, «В процессе становления терминосистемы языка экономики процесс привлечения терминов из смежных терминологий сопровождается определенными семантическими изменениями в плане содержания привлекаемых лексических единиц: значения новых терминов специализируются, конкретизируются применительно к новой сфере функционирования».¹¹

Тем не менее, во многих междисциплинарных направлениях, заимствованные термины из другой области, не претерпевают семантические изменения, а лишь приобретают новые функционально-прагматические особенности в новой «среде». При слиянии двух или более направлений каждый член новой терминосистемы сохраняет свой «первоначальный статус», то есть его понятийная сущность остается в неизменном виде, термин просто **встраивается (адаптируется) и объединяет (интегрирует)** разные системы знаний.

¹¹Е.Ф. Ковлакас. *Семантические аспекты рыночно-экономической терминологии*. Дис. канд. филол. наук. – Краснодар, 2003. – с. 87.

Примером такого слияния может служить объединение практических областей медиаисследований и экономики. Основания для подобного слияния заложены в определении новой отрасли: «медиаэкономика – дисциплина, занимающаяся изучением средств массовой информации как отдельной отрасли рыночного хозяйства, а также условий и элементов медиапроизводства».¹² Сама информационная область имеет многоуровневую инфраструктуру, в которую входят традиционные СМИ (газета, журнал, телевидение, радио) и новые структуры (рекламное агентство и агентство «паблик рилейшенз»).

Медиаэкономисты оперируют такими понятиями экономики, как валовый национальный продукт (ВВП), капитализация, эластичный спрос, маркетинг, брендинг и т.д., а также такими очевидно медийными, как колонка, тираж, реклама, волоконно-оптический кабель, ретрансляционная станция, эфирное наземное ТВ, технический формат вещания, диапазон теле- и радиопрограмм, кабельное ТВ, спутниковое ТВ, телесигнал, телесеть. Или используют такие узкоспециальные термины, как *аудиметр* – прибор, используемый для изучения популярности телепрограмм; *совокупное рейтинговое число, джи-ар-пи (GRP, Gross rating points)* – суммарный рейтинг, то есть сумма всех потенциальных показов, выраженная в процентах к численности аудитории; *рециклинг* – многократное использование информационных сюжетов, обычно новостей в течение дня. Интеграция терминов разных отраслей происходит и на основе синтеза, например, возникают термины *медиарынок, медиа-байер, медиаброкер, медиа-брендинг*.

Аналогичный пример представляет *архитектурная экономика* или *архиномика* (Archinomics = architecture + economics), появившаяся на стыке архитектурной и экономической дисциплин прикладного характера. Для экономистов-урбанистов и архитекторов-градостроителей эффективное городское планирование и качество городской среды (например, транспортная инфраструктура, стандарты жилья, культурно-развлекательная составляющая, туристическая привлекательность) неразрывно связаны с экономическими факторами: рыночной ситуацией, инвестициями, уровнем предпринимательской активности и развитостью инновационного бизнеса, состоянием рынка рабочей силы, конкуренцией и т.д. Появившееся понятие *бренд города* (city brand, от англ. brand – клеймо) подчеркивает одну из основных целей его создания – усилия по развитию привлекательности города, стремление выделить его из множества других городов и придать городу особый статус. Синтезированный термин,

¹² Е.Л. Вартанова. «Медиаэкономика зарубежных стран». Учебное пособие. – М.: Аспект Пресс, 2003. – с. 330.

который дословно переводится «торговая марка города», успешно интегрирует одно из центральных понятий области маркетинга brand.

Возможно и практическое применение экономического знания к такому виду спорта, как футбол. *Soccernomics/ Footballonomics (футболономика)* – название книги, написанной известным журналистом Саймоном Купером и профессором экономики Саймоном Шимански в 2011 году. Основная концепция книги, связывающая футбол и экономику – это необходимость аналитических методов исследования данных в любом профессиональном виде спорта, включая футбол (soccer в Америке), так же, как и в бизнесе.

В системе несмежных областей знания экономические термины функционируют, дополняя и развивая ее в новом направлении. Не меняя своей семантики экономические термины, тем самым, адаптируют или «прилаживают» элементы экономической понятийной системы к другой области, одновременно интегрируя «соединяя» экономику и медиаиндустрию, экономику и градостроительство, экономику и спорт.

Характерным сдвигом в современном развитии как уже существовавших, так и новых междисциплинарных отраслей экономики является ярко выраженная антропоцентрическая направленность. Начало такому сдвигу положил американский экономист и Нобелевский лауреат Герберт Саймон еще в середине XX века при создании им концепции поведенческой экономической теории (*behavioral economics*). Поведенческая теория рассматривает модели поведения человека, в том числе и нерациональные, в процессе принятия экономических решений. Такая теория являлась альтернативой традиционной неоклассической микроэкономике. Впоследствии она была дополнена многими учеными, которые «оживили и сделали наглядными безликие уравнения бессубъектной экономики».¹³

Новый импульс развитию теории поведенческой экономики в 1990-е гг. придали исследователи когнитивной психологии Д. Канеман и А. Тверски. Изучая когнитивные механизмы поведения экономических агентов, т.е. людей, ученые пришли к выводу о том, что человек не всегда руководствуется выгодой в принятии своего решения. Таким образом, произошла трансформация *Homo economicus* («человека экономического»), стремящегося к максимальной выгоде, к человеку «с высокой экономической

¹³ А.Г. Худокормов. *Экономическая теория: Новейшие течения Запада: Учеб. пособие.* – М.: ИНФРА-М, 2014. – с.35.

интуицией и познаниями, принимающему рациональные варианты экономических решений».¹⁴

В современном информационном обществе человек предстает уже *Homo cogitans* (человек думающий, человек мыслящий), участвующий в научной и инновационной деятельности. В новом типе экономики - *экономики знаний* - интеллектуальный капитал становится основным ресурсом экономического прогресса. Следует согласиться с мнением с М.П. Карпенко в том, что «современная общественно-экономическая формация находится в начале перехода от общества знания к когнитивному обществу, в котором когнитивная деятельность «человека познающего» в едином производственно-познавательном процессе начинает играть решающую роль в развитии экономики».¹⁵

В русле когнитивизма, занявшего прочное положение и в системе экономического знания, появляются многие междисциплинарные исследования. Поведенческая экономика сегодня – это «интеграция экономических исследований; введение в анализ факторов альтруизма, стыда, совести, предпочтения равенства; экспериментальная экономика (*E-economics – experimental economics*- прим. Ю.К); «нейроэкономика» (*Neuroeconomics*) – исследование человеческого мозга в контексте принятия экономических решений».¹⁶ Неудивительно, что интеграция таких дисциплин привела к появлению в экономике терминов социологии, психологии, анатомии, физиологии и нейрологии.

Развивающееся направление *когнитивная экономика* (*cognitive economics*) – это научная дисциплина, изучающая процессы принятия экономических решений и объединяющая экономику, когнитивную психологию и нейрологию. Когнитивная экономика, следовательно, имеет смешанный понятийный аппарат и терминологический корпус. В ее терминологии присутствуют термины физиологии: *amygdala* (мозжечковая миндалина), *frontal area*, *brain tissue* (ткани головного мозга), *cell assemblies*, *medial prefrontal cortex*, *orbitofrontal cortex*. Также присутствуют термины психологии и нейробиологии - *memory* (память), *emotion* (эмоция), *feeling* (чувство), *illusion* (иллюзия), *intuition* (интуиция), *attention* (внимание), *selfishness* (эгоизм), например, в составных двухкомпонентных терминах: *associative memory* (ассоциативная память), *aversive memory* (аверсивная память, негативные

¹⁴ Б.А. Райзберг., Л.Ш. Лозовский, Е.Б. Стародубцева. *Современный экономический словарь*. – 6-е изд., перераб. и доп. – М.: ИНФРА-М, 2010. – с. 83.

¹⁵ М.П. Карпенко. *Когномика*. М.: СГА, 2009.- с. 224.

¹⁶ А.Г. Худокормов. *Экономическая теория...*, с.411.

воспоминания, помогающие избежать повторения отрицательного опыта, от лат. *aversatio* - отвращение), *affect-congruent emotions* (эмоции, соответствующие состоянию аффекта), *affective forecasting* (аффективное или эмоциональное прогнозирование), *mental effort* (умственное напряжение), *unbounded selfishness* (безграничный эгоизм), *emotional framing* (эмоциональный фрейминг).

Прилагательное *cognitive* (когнитивный) образует термины когнитивной психологии *cognitive ease* (когнитивная легкость), *cognitive strain* (напряжение, связанное с когнитивными процессами), *cognitive illusion* (когнитивная иллюзия) и когнитивной экономики *cognitive evaluation of risk* (когнитивная оценка риска), *structure for cognition* (структуры узнавания).

Следует отметить, что определенные термины когнитивной психологии и нейробиологии используются в целом ряде исследований, связанных с когнитивной деятельностью человека, то есть являются элементами нескольких понятийных систем. Такими терминам, например, является *когниция и фрейм*. Согласно Краткому словарю когнитивных терминов, когниция «относится ко всем процессам, в ходе которых обрабатывается, перерабатывается, фиксируется мозгом в виде ментальных репрезентаций разного типа информация, поступающая к человеку по различным каналам»¹⁷. Фрейм – «ментальная единица, структура данных, представляющих какую-либо визуальную стереотипную ситуацию».¹⁸

Еще одной междисциплинарной теорией, связанной с исследованием человека, основой для появления которой послужила поведенческая экономика, является *экономика счастья (Economics of Happiness)*. Она изучает, «как экономические факторы влияют на субъективные ощущения благополучия, возникающее у человека в сознании и определяемые им как счастье (или несчастье). При этом, если вновь для характеристики взаимодействия использовать термин «империализм», то «метрополией» оказывается экономика, а «колонизируемой территорией» - психология <...> Целью индивида в экономике счастья является удовлетворенность собственной жизнью».¹⁹ Одно из центральных понятий *экономики счастья* понятие, заимствованное из психологии и обозначенное термином *удовлетворенность* (от

¹⁷ Цит. по Е.И Голованова. *Введение в когнитивное...*, с. 33.

¹⁸ Н.И. Жукова, М.Г. Лебедько и др. *Словарь терминов межкультурной коммуникации*. 2013. - с. 436.

¹⁹ О.Н. Антипина. «*Экономика счастья и поведенческая экономика*»// Международная научная конференция «Ломоносовские чтения-2016». «Экономическая наука и развитие университетских научных школ» (к 75-летию экономического факультета МГУ имени М. В. Ломоносова): Сборник статей / Под ред. А. А. Аузана, В. В. Герасименко. — М.: Экономический факультет МГУ имени М. В. Ломоносова, 2016. – с.135-136.

англ. *satisfaction*) — «субъективная оценка качества тех или иных объектов, условий жизни и деятельности, жизни в целом, отношений с людьми, самих людей, в т.ч. и самого себя (*самооценка*). Высокая степень удовлетворенностью жизнью, очевидно, есть то, что именуется счастьем (англ. *happiness*)». ²⁰

Автор *когномики* — нового направления, исследующего взаимосвязь познавательных процессов и экономики, дает ему такое определение: «*Когномика* (от лат. глагола *cognosco* — *познаю, изучаю*, отглагольного существительного *cognitio* — *знание*) — это новая научная дисциплина о целостных, системных механизмах производственно-образовательной деятельности человека в их взаимосвязи с другими социально-экономическими механизмами. Это особенно актуальная в когнитивном обществе наука о влиянии познавательной деятельности на развитие человека и наращивание его производственно потенциала, в том числе об общих закономерностях формирования у человека индивидуальной «картины мира». ²¹ И здесь присутствуют термины анатомии и физиологии: *аксон* (отросток нейрона, по которому возбуждение проводится от одного нейрона к другому), *гиппокамп* (подкорковая структура мозга, ответственная за процессы памяти), *сома* (тело нервных клеток), *таламус* (верхняя часть ствола мозга). ²²

По справедливому замечанию М.П. Карпенко, «когнитивная экономика призвана учитывать роль человека в экономике, выводя его как уникальный элемент экономических отношений, продуцирующий знания в процессе познавательной деятельности, на ведущие позиции и придавая, наконец, экономике человеческое лицо». ²³

Поведенческая экономика, положившая начало сугубо антропоцентрическому осмыслению человека как экономического агента и развитию соответствующих комплексных — когнитивно-психолого-физиологических подходов к его изучению, является наиболее актуальным направлением и в настоящий момент. Об этом свидетельствует присужденная в октябре 2017 года Нобелевская премия в области экономики представителю бихейвористской школы профессору Чикагского университета Ричарду Талеру. Его исследования в области поведенческой экономики посвящены влиянию человеческих эмоций на экономические предпочтения. В частности, ему принадлежит концепция мысленной или ментальной бухгалтерии

²⁰Б. Мещеряков, В.Зинченко. *Большой психологический словарь*. 2003. URL:http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Psihol/dict/index.php (дата обращения 12 апреля 2017).

²¹М.П. Карпенко. *Когномика*...,с. 10.

²² *Ibidem*, с. 78-81.

²³ *Ibidem*, с. 197.

(*mental accounting*), которой руководствуются люди, принимая в итоге иррациональные экономические решения, и действуя непоследовательно. Становится очевидным, каким образом реализуется адаптирующая и интегрирующая функция термина *mental accounting*. Структура термина *mental accounting* четко выражает объединение понятий *ментальный* – индивидуальный образ мысли человека, и *бухгалтерия* – ведение учета хозяйственно-финансовой деятельности, другими словами, это экономический учет на основе мировосприятия личности.

Список междисциплинарных исследований можно было бы еще дополнить такими направлениями как:

- *эволюционная экономика* (акцент на значении личности предпринимателя как носителя инноваций в процессе «творческого разрушения, более глубокое понимание взаимосвязей между человечеством и природой»);
- *экологическая экономика* (междисциплинарная парадигма, тесно связанная с естественными науками и прежде всего с экологией);
- *биоэкономика* («интеграция экономики и биологии за счет «экспорта» биологических концепций в экономику и «экспорта» экономических концепций в биологию»);
- *эконофизика* («описание экономических процессов по аналогии с физическими и химическими процессами»)²⁴.

Рассмотренные направления далеко не исчерпывают весь объем школ междисциплинарных исследований, который постоянно увеличивается. Развиваются такие направления, как *креаномика* (от англ. *creative* – творческий, созидательный; означает экономику созидания в отличие от рыночной экономики или экономики потребления), *культурная экономика* (*Cultural economics*), *этическая экономика* или *этиномика* (*Ethonomics*).

Заключение

Все упомянутые направления рассматривают экономические явления комплексно, с использованием подходов различных предметных областей, обнаруживая практически универсальную «совместимость» экономики со многими научными сферами. Лингвистические особенности междисциплинарных заимствований в экономическом дискурсе определяются не только стилистическими и языковыми факторами, но и экстралингвистическими.

²⁴ А.Г. Худокормов. *Экономическая теория...*, с. 410-411.

Вследствие увеличения под-дисциплин и под-отраслей в экономической области, их терминологии находятся на этапе формирования. Терминологическая ситуация в таких областях точно отражает способность экономики расширять свой понятийный аппарат за счет других предметных областей и включать термины различных дисциплин, не меняя их семантического значения и сохраняя их «терминологический статус кво».

В отличие от общенаучных терминов, которые одновременно являются базовыми для многих областей знания (*анализ, метод, теория, закон*) термины междисциплинарных направлений, отражающие специфические узкоспециальные понятия, используются только в определенной области и становятся полноправными единицами другой терминологии, а их основной функцией становится целенаправленная системообразующая интеграция.

Таким образом, экономический термин является специальной единицей финансово-экономического языка для выражения научного понятия данной области знания и служит многофункциональным инструментом профессионально-ориентированной личности.

В заключении хотелось бы отметить, что именно экономика и ее терминологический аппарат составляет базу для многих междисциплинарных исследований, особенно касающихся моделей поведения человека или группы людей, вступающих в разного рода экономические отношения. В новых дисциплинах наблюдается достаточная понятийная разветвленность, что подразумевает перемещение терминов из других зачастую несмежных областей. В такой ситуации термины демонстрируют функциональную гибкость и способность адаптироваться в новой понятийной среде.

Литература

- книги:

1. Голованова Е.И. Введение в когнитивное терминоведение: учеб. пособие / Е.И. Голованова. – 2-е изд., стер. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2014. – 224 с.
2. Гринев-Гриневиц С.В. Терминоведение: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 304 с.
3. Ивина Л.В. Лингво-когнитивные основы анализа отраслевых терминосистем (на примере англоязычной терминологии венчурного финансирования). – М.: Академический Проект, 2003. – 304 с.
4. Карпенко М.П. Когномика. М.: СГА, 2009.- 225 с.
5. Худокормов А.Г. Экономическая теория: Новейшие течения Запада: Учеб. пособие. – М.: ИНФРА-М, 2014 – 416 с.

- статьи:

6. Антипина О.Н. «Экономика счастья и поведенческая экономика»// Международная научная конференция «Ломоносовские чтения-2016». «Экономическая наука и развитие университетских научных школ» (к 75-летию экономического факультета МГУ имени М. В. Ломоносова): Сборник статей / Под ред. А. А. Аузана, В. В. Герасименко. — М.: Экономический факультет МГУ имени М. В. Ломоносова, 2016. — С. 1469-1476
7. Зяблова О.А. Принципы исследования языка для специальных целей (на примере языка экономики). Автореферат дис. д-ра. филол. наук. — М., 2005. — 43 с.
8. Ковлакас Е.Ф. Семантические аспекты рыночно-экономической терминологии. Дис. канд. филол. наук. — Краснодар, 2003. — 201 с.

- словари:

9. Жукова Н.И., М.Г. Лебедько, Прошина З.Г., Юзефович Н.Г. Словарь терминов межкультурной коммуникации./ под ред. М.Г. Лебедько и З.Г. Прошиной. — М.: ФЛИНТА: Наука, 2013. — 632 с. и др..2013.
10. Райзберг Б.А., Лозовский Л.Ш., Стародубцева Е.Б. Современный экономический словарь. — 6-е изд., перераб. и доп. — М.: ИНФРА-М, 2010. — 512 с.
11. Татаринов В.А. «Общее терминоведение». Энциклопедический словарь. М.: «Московский лицей», 2006. — 196.

- веб-сайты:

12. Вартанова Е.Л. «Медиаэкономика зарубежных стран». Учебное пособие. — М.: Аспект Пресс, 2003. С. 330 URL: <http://ecsocman.hse.ru/data/2010/09/07/1214989720/media1.pdf> (25.04.17)
13. Мещеряков Б., Зинченко В. Большой психологический словарь.URL:http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Psihol/dict/index.php (дата обращения 12 апреля 2017).

Резюме

В настоящий момент наука экономика — это быстро расширяющейся научно-практическая область, характерной особенностью которой является развитие новых под-областей и междисциплинарных направлений, таких как когнитивная экономика, экономика счастья, медиаэкономика и т.д. Современные экономические исследования имеют четкую антропоцентрическую направленность. В таких исследованиях используется комплексный подход, объединяющий методы социологии, когнитивной психологии, нейробиологии и других наук. Соответственно терминологии новых сформировавшихся направлений включают термины различных научных отраслей. Термины, заимствованные в экономику из этих отраслей, выполняют функции адаптации и интеграции, внедряя понятия этих отраслей в экономику. Функции адаптации и интеграции, проявляющиеся в междисциплинарных исследованиях, способствуют эффективному взаимодействию экономических терминов и терминов других научных областей.

Functional peculiarities of interdisciplinary terms

Currently economics is a fast expanding scientific and practical field, which is characterized by developing new sub-fields and interdisciplinary branches, such as cognitive economics, economics of happiness, mediaeconomics, etc. Contemporary economic studies have distinctive anthropocentric nature. These studies use

complex approach synthesizing the methods of sociology, cognitive psychology, neurobiology and other sciences. Correspondingly terminologies of newly formed economic branches include the terms of different sciences. The terms borrowed in economics from these sciences perform the functions of adaptation and integration introducing the concepts of these fields to economics. The functions of adaptation and integration manifested themselves in interdisciplinary studies facilitate the process of effective interaction between economic terms and terms of other scientific areas.

Polak a sprawa katalońska – paralele kulturalno-literackie

Wprowadzenie

Sprawa katalońska, czyli sprawa dążenia do niepodległości Katalonii, nabrała szczególnego rozgłosu po referendum z września 2014 roku. Nie znaczy jednak, że to wydarzenie polityczne jest pierwszą próbą Katalończyków. Historia pokazuje, że konflikt toczy się od setek lat, a początków należy szukać jeszcze w Księstwie Aragonii. Jeśli przyjrzeć się uważniej, Katalonia (podobnie jak region każdego innego państwa) nie ogranicza się wyłącznie do polityki i gospodarki. Siłą i podstawą tożsamości jej mieszkańców jest tradycja i kultura. Tutaj natomiast otwiera się szerokie pole porównawcze: z literaturą hiszpańską, z zależnością kultury katalońskiej względem Półwyspu Iberyjskiego, ze znaczeniem dorobku artystów katalońskich w Europie i na świecie. Aby ocenić wartość dzieła sztuki, konieczny jest kontekst. Literatura i kultura katalońska wymaga więc kontekstu, ale sama także stanowi kontekst. Niniejszy tekst umiejscawia ją na równi z kulturą i literaturą polską, a nie dzieje się to przypadkiem. Jak pisze Piotr Sawicki w artykule *Literatura katalońska w polskich encyklopediach powszechnych i podręcznikach literatury*, polsko-hiszpańskie stosunki literackie, wpisane w szerszy kontekst kontaktów i związków kulturowych między Polakami a mieszkańcami Półwyspu Iberyjskiego, były przedmiotem szeregu opracowań o charakterze przeglądowym, często wspartych obfitą dokumentacją bibliograficzną, poczynawszy od lat międzywojennych¹. Związki opisane przez hispanistę są więc pierwszym powodem do zastanowienia się nad wyobrażeniem Polaków o kulturze hiszpańskiej (w tym katalońskiej) i *vice-versa*. Podstawą do napisania niniejszego artykułu były jednak inne, bardziej prozaiczne powody, które w konsekwencji stały się korpusem pracy. Polonia, los polacos, sytuacja historyczna Polski i jej niepodległość, a w końcu tłumaczenie dzieł katalońskich na język polski i autorów polskich na język kataloński – każda z tych kategorii (wyrazów, określeń) stała się wystarczającym powodem do postawienia hipotezy o polsko-katalońskich paralelach kulturalno-literackich. Na podstawie wybranych wydarzeń historycznych oraz kulturalnych (obejmujących szereg dzieł literackich) zostanie stworzona mapa punktów łączących Europę Środkową z Półwyspem Iberyjskim.

¹ P. Sawicki, *Literatura katalońska w polskich encyklopediach powszechnych i podręcznikach literatury* (w:) *Studia Iberystyczne. Almanach kataloński*, pod red. T. Eminowicz-Jaśkowskiej, A. Sawickiej, Księgarnia Akademicka, Kraków 2007, s. 141.

Cywilizacja Katalonii a historia Polski – paralele historyczne

Pierwsze kryterium porównania stanowi historia, mimo że w ostatnim czasie znacznie więcej faktów i ciekawostek pojawiło się na hiszpańskiej scenie politycznej, gdzie Katalonia odgrywa główną rolę. Sprawiedliwie będzie uznać, że obecny konflikt polityczny ma podłoże nie tylko w ekonomii i gospodarce, ale tak samo w historii. Jak pisze Piotr Sawicki, genezy poczucia odmienności wśród Katalończyków (także Basków, Galicyjczyków, mieszkańców Asturii) należy szukać w ukształtowanym w średniowieczu podziale terytorialnym Półwyspu Pirenejskiego na regiony, które z pewnymi zmianami przetrwały po dziś dzień (...). Od XIV wieku w zamian za ochronę granic, władcy z „centrum” kastylijsko-leońskiego przyznawali księstwom leżącym na obrzeżach (Katalonia, Baskonia, częściowo Nawarra) tzw. *fueros*, czyli specjalne przywileje zwalniające od podatków i poborów wojennych oraz zezwalające na egzekwowanie lokalnych praw w sferze obyczajów, penalizacji i stosunków cywilnych². Można więc wnioskować, że wymienione regiony posiadały pewną niezależność względem „centrum”, tym samym mogły tworzyć własną kulturę i literaturę. Potwierdzeniem literackim jest przede wszystkim Kronika Ramona Muntanera, datowana na pierwszą połowę XIV wieku. Przyglądając się kolejnym datom historycznym, zauważyć należy rok 1469, kiedy na skutek małżeństwa Ferdynanda Aragońskiego z przyszłą królową Kastylii, powstało Królestwo Hiszpanii. Należy pamiętać, że poszczególne królestwa (jak między innymi Katalonia) w dalszym ciągu posiadały swoje prawa, a także instytucje i administrację. Wszystko zmieniło się podczas wojny o sukcesję hiszpańską, kiedy Katalończycy popierali oponenta Filipa V, arcyksięcia Karola Habsburga, za co dawne Królestwo Aragonii zapłaciło utratą swej odrębności (m.in. *fueros*) i zostało podporządkowane rządowi w Madrycie³. Zarysowane dzieje Półwyspu Iberyjskiego stanowią podstawę do szerszej dyskusji na temat dążenia Katalończyków do autonomii oraz ukazują także jej rozwój kulturalny. Aspekt ten jest o tyle ważny dla tematu poniższego artykułu, o ile wprowadza szerszy kontekst historyczny dla wybranych dzieł literackich oraz możliwość porównania Katalonii (jako swojego rodzaju narodu) z Polską i jej kulturą. Przyjrzyjmy się zatem kolejnym wiekom i sytuacji, która ukształtowała obecną Katalonię.

W XIX wieku Katalonia zostaje przejęta przez wojska Napoleona, który w 1810 wydaje dekret, zgodnie z którym Katalonia, Aragonia, Baskonia i Nawarra zostają odłączone od korony hiszpańskiej. W Katalonii powstaje rząd pod patronatem Francji, język Kataloński zostaje ogłoszony językiem oficjalnym wraz z francuskim i zostają wywieszone flagi Katalonii. Sytuacja ta okazuje się przejściową, bowiem już w 1813 roku Katalonia zostaje włączona do Francji i podzielona na 4 departamenty⁴. Sytuacja odebrania praw i odrzucania projektu uzyskania autonomii, powtórzy się jeszcze kilka razy (w tym

² Ibidem, s. 18-19.

³ Ibidem, s. 19.

⁴ http://www.msz.gov.pl/pl/p/barcelona_es_k_pl/wspolpraca_dwustronna/o_katalonii/historia_katalonii/ (stan na dzień 25 października 2017).

w październiku 2017 roku) jednak szczególną uwagę należy skierować na Wojnę Domową w Hiszpanii, kiedy w 1936 roku Katalonii zostaje po raz kolejny odebrany statut autonomii. W 1938 General Francisco Franco wkracza do Katalonii gdzie, w bitwie nad Ebro, pokonuje większość wojsk republikańskich. W następstwie zwycięstwa (...) zlikwidowany zostaje Generalitat, zakazane używanie języka katalońskiego, flagi katalońskiej i zabronione zostają wszelkie przejawy odrębności kulturalnej i narodowej Katalonii. Represje doprowadzają do masowej emigracji polityków i intelektualistów. W 1954 roku powstaje Generalitat na wygnaniu (w Meksyku) zaś jego prezydentem zostaje Josep Taradellas. Odnowa kultury katalońskiej przypada na koniec lat 60. i lata 70. W 1975 umiera dyktator - Generał Francisco Franco, co wzmacnia ruch rewindykacyjny i zadania przywrócenia statutu autonomii. W 1979 przywrócony zostaje statut autonomii i prezydent Rządu Autonomicznego Katalonii (Generalitat) powraca z emigracji⁵.

Zarysowanie sytuacji historycznej udowadnia, że starania Katalończyków o uzyskanie statutu niepodległości nie jest kwestią z roku 2017 czy nawet 2014, kiedy doszło do dwóch największych referendum na terenie Katalonii. Taka sytuacja historyczna i niepodległościowa stanowi pierwszy powód do porównania Katalonii z Polską, która podczas rozbiorów utrzymała język polski, co więcej – powstawała w tym czasie literatura piękna, kształtowała się kultura etc. Dla wielu Katalończyków, Polska jest wzorem walki o swoją kulturę i język ojczysty, czego dowodem jest wiele artykułów katalońskich poświęconych powyższemu tematowi.

Uwarunkowania obyczajowe i językowe, czyli o podstawie nazywania Katalończyków *los polacos*

Historia sama w sobie wiąże się z wieloma przesadami i powiedzeniami, czyli czynnikami kształtującymi obyczaj. W przypadku związków polsko-katalońskich szczególnie znaczenie ma nazywanie Katalończyków *los polacos*. Wielu badaczy i sympatyków Hiszpanii zadawało już pytanie dotyczące powodu takiego określania mieszkańców Katalonii. Tomasz Bojnicki, redaktor strony wolnedziennikarstwo.pl, wymienia kilka powodów, także rozpoczynając od historii. Na początku XIX wieku, panujący we Francji Napoleon I ruszył na sąsiednią Hiszpanię. Dokładnie 30 listopada 1809 roku odbyła się istotna dla losów wojny bitwa (bitwa pod Somosierrą), w której to Francuzi nie mogąc sforsować strategicznego wąwozu wysłali tam Polaków. Dzięki Polakom i ich zwycięstwu nad Hiszpanami, wojska Napoleona miały otwartą drogę do stolicy Hiszpanii i mogły dalej kontynuować działania zbrojne. Polacy pokazali w niej szaleńczą odwagę, ale przede wszystkim dla Hiszpanów było to zetknięcie z dziwnie brzmiącym językiem, wyglądem i kulturą. Tak dzisiaj postrzegani są właśnie przeciętni Katalończycy przez resztę Hiszpanów - z powodu częściowo niezrozumiałego języka, a także swego rodzaju odmienności w porównaniu do mieszkańców Madrytu i innych regionów Hiszpanii. Zupełnie tak samo jak Polacy 200 lat wcześniej. Inną analogią mogą być uciemiężenia Polaków przez Rosjan (zaborcy), tak samo jak to miało miejsce w przypadku Katalończyków (przez Hiszpanię) i trudna walka z państwem zaborczym, co

⁵ Ibidem.

miało łączyć Katalończyków i Polaków – walka o niepodległość w tamtych czasach (XIX wiek)⁶. Innym powodem opisywanym przez Bojnickiego jest rozpoczęcie okupacji generała Franco w Katalonii w roku 1939 roku. Analogicznie w tym samym roku hitlerowskie Niemcy rozpoczęły okupację Polski. Oprócz wydarzeń związanych ściśle z historią, równie ważne są inne powody do nazywania Katalończyków *los polacos*. Wiele źródeł analitycznych mówi o podobnym brzmieniu języka katalońskiego i języka polskiego. Katalończycy posługują się specyficznym twardo brzmiącym językiem mniejszościowym (zawierającym dźwięczne „sz” i „cz”), co upodabnia go do mowy polskiej. Oba języki pochodzą jednak z odrębnych rodzin językowych, więc paraleli można doszukiwać się jedynie w podobnym brzmieniu, które może (ale nie musi) stanowić część definicji *los polacos*. Ostatnim z powodów są zbliżone cechy charakteru lub sposób bycia. W tym kontekście Polacy jawią się jako bohaterzy, wytrwali ale także skąpi karierowicze, uparci w dążeniu do celu. Podobnie w oczach Hiszpanów wypadają mieszkańcy Katalonii. Jest to najbardziej wątpliwy powód nazywania ich *los polacos*, jednak na tyle często wymieniany przez rozmaite źródła, że warto mieć świadomość jego istnienia.

Paralele kulturalne – literatura i przekład

Paralele historyczne i poniekąd obyczajowe pokazują, że istnieją podstawy do połączenia Polski z opisywanym regionem Hiszpanii. Jednak najszerszym polem porównawczym jest dzisiaj kultura, zawierająca w sobie między innymi liczne dzieła literackie, a w nich podobny sposób kształtowania fabuły, zbliżone konstrukcje składniowe i językowe. W całość kulturową wpisuje się także recepcja dzieła (już nie tylko literackiego), kategoryzowanie go oraz odniesienie do szerszego kontekstu. Między polską literaturą a katalońską istnieją nie tylko paralele dotyczące sposobów tworzenia, ale także ukazujące podobną recepcję wybranych pozycji literackich. O paralelach można mówić także w kontekście przekładu literatury rodzimej na język obcy i odwrotnie. Warto zauważyć, że tylko w ciągu ostatnich trzech dekad, na język polski zostało przetłumaczonych wiele interesujących pozycji literatury katalońskiej. Nie włączając w tę bibliografię pojedynczo publikowanych wierszy, czy nawet fragmentów dramatu, liczba ta sięga około stu dziesięciu pozycji (powieść, esej). Ważniejsze i bardziej popularne nazwiska to m.in. Blai Bonet, Blanca Busquets, Jaume Cabré, Rafel Nadal Farreras, Albert Sánchez Piñol, Maria Àngels Anglada, Mercè Rodoreda. Lista nazwisk jest długa i wymaga odpowiedniej erudycji. Należy pamiętać, że nie wszystkie pozycje autorów katalońskich tłumaczone są bezpośrednio z języka katalońskiego (zdarza się, że w celu przyspieszenia publikacji, wydawnictwo decyduje się na

⁶ T. Bojnicki, *Los Polacos – co łączy Katalończyków z Polakami?*, http://www.wolne-dziennikarstwo.pl/-328,Los_Polacos_%E2%80%93co_łączy_Katalończyków_z_Polakami, (stan na dzień 20 października 2017).

przekład z języka hiszpańskiego), czego konsekwencją jest obniżenie wartości językowej dzieła lub nieprawidłowy (często negatywny) jego odbiór. Rozważania dotyczące tłumaczenia dzieła literackiego mają niemałe znaczenie dla jego recepcji i krytyki, jednak stanowią odrębny przedmiot badań. Wróćmy zatem do relacji polsko-katalońskich, w których promowana jest nie tylko literatura katalońska w Polsce, ale także literatura polska w Katalonii. Tłumaczone są dzieła takich twórców jak m.in. Witold Gombrowicz, Zbigniew Herbert, Marek Hłasko, Stanisław Lem, Czesław Miłosz, Antoni Libera, Sławomir Mrożek, Bruno Schulz, Olga Tokarczuk, Wisława Szymborska, Stanisław Ignacy Witkiewicz, Adam Zagajewski etc. Promocja literatury to nie tylko przekład. Warto w tym miejscu wspomnieć o ostatnim wyróżnieniu dla Adama Zagajewskiego, który 20 października w Owidio odebrał Nagrodę Księżnej Asturii w dziedzinie Literatury 2017. Na prestiżowe wyróżnienie twórczości polskiego poety w Hiszpanii wpływ miała praca tłumaczy oraz literaturoznawców takich jak Xavier Farré, A. Rubió, J. Sławomirski, Javier Fernández de Castro, Ángel Díaz-Pintado Hilario, Elżbieta Bortkiewicz, którzy tym samym pośredniczą wzajemnym wpływom kultur polskiej i katalońskiej.

Analizując strategię promocji kultury i literatury ważnym aspektem są także naukowe opracowania literatury pięknej. Często stanowią one jedyny kontekst dla tłumaczonych dzieł, przybliżając czytelnikowi ważniejsze fakty dotyczące kultury katalońskiej (lub odpowiednio kultury polskiej). Do takich opracowań należą *Almanach kataloński* wydany jako jeden z zeszytów *Studiów iberystycznych*, redagowanych przez Teresę Eminowicz-Jaśkowską oraz Annę Sawicką oraz *Drogi i rozdroża kultury katalońskiej* Anny Sawickiej. Obie z wymienionych pozycji zawierają artykuły dotyczące historii Katalonii, opisują kształtowanie się kulturalnej i obyczajowej tożsamości Katalończyków, a także analizują relacje polsko-katalońskie, jak na przykład artykuł Piotra Sawickiego *Literatura katalońska w polskich encyklopediach powszechnych i podręcznikach literatury* czy dzieło wspólne Manuela Llanasa i Ramona Pinyola *Przekłady z języka polskiego w Katalonii do 1939 roku. Przegląd*. Opisane wyżej dwa opracowania są jednymi z nielicznych druków zwartych, traktujących o polsko-katalońskiej wymianie międzykulturowej. Większą bazę danych stanowią artykuły, eseje czy noty krytyczne zawarte w periodykach kulturalno-literackich (np. „Dialog”) lub tygodnikach i dziennikach (np. „Gazeta Wyborcza”). Dotyczą one głównie najnowszych publikacji, sytuacji politycznej czy gospodarczej, jednak zdarzają się także teksty analizujące dorobek konkretnego autora lub prezentujące najważniejsze dzieła ostatniej dekady wraz z merytorycznym opisem niemal każdego z nich.

Podobnie jak w Polsce, tak i w Katalonii niemałe znaczenie mają wydarzenia towarzyszące nowo wydanym (lub przetłumaczonym) dziełom. Organizowane są spotkania

z autorami, wieczory poetyckie, ale promowana jest także twórczość muzyczna, architektoniczna i malarska. Tutaj szczególnie ważne będą takie instytucje jak L'Ateneu Barcelonès (Anita Janczak, nawiązująca współpracę z autorami i muzykami polskimi, promuje kulturę polską na terenie Katalonii - głównie w Barcelonie. Sama jest autorką książki *Històries de Barcelona*) czy Institut Ramon Llull (promuje język i kulturę katalońską na arenie międzynarodowej – patronuje także kolejnym przetłumaczonym m.in. na język polski dziełom literackim oraz autorom polskim tłumaczonym na język kataloński). Oprócz instytucji niemałe znaczenie ma także współpraca międzyuniwersytecka pomiędzy Universitat de Barcelona a Uniwersytetem Jagiellońskim w Krakowie. Wykłady gościnne (dotyczące między innymi twórczości Witolda Gombrowicza) pozwalają na zestawienie badań polskich i katalońskich (hiszpańskich) oraz umiejscowienie literatury rodzimej w kontekście literatury obcej.

Literatura katalońska pojawiła się w Polsce także za sprawą wydarzeń kulturalnych – Festiwal Conrada w Krakowie (2014) czy Targi Książki w Warszawie (2016), kiedy publiczność mogła zapoznać się z najnowszymi publikacjami oraz przekładami literatury katalońskiej na język polski. Organizatorzy Festiwalu Conrada zaprosili wówczas Jaume Cabrégo, a w Warszawie (w 2016 roku) gościem specjalnym była Barcelona i literatura katalońska (zaproszeni autorzy: Sebastià Alzamora, Blanca Busquets, Jaume Cabré, Jenn Díaz, Rafel Nadal, Marc Pastor, Jordi Puntí, Care Santos, Màrius Serra oraz Jordi Sierra i Fabra). To nie jedyne wydarzenia promujące literaturę katalońską w Polsce, jednak zdecydowanie najbardziej popularne ze wszystkich przedsięwzięć literackich. Znaczący wkład organizacyjny w powyższe wydarzenia miały wydawnictwa literackie, które same są częścią promocji literatury. Marginesy, Czarna Owieczka, Księgarnia Akademicka, Sonia Draga to jedno z wydawnictw, które podjęły się publikacji literatury katalońskiej. Największy sukces osiągnęło wydawnictwo Marginesy za sprawą Jaume Cabrégo i rekordowej sprzedaży jego dzieł w Europie. Pierwsza z publikowanych w Polsce powieści - *Wyznaję* (*Jo confesso*), nie miała właściwie żadnej akcji promocyjnej. Jej tytuł pojawił się w „Newsweeku”, jako jedno z artystycznych wydarzeń w 2013 roku, a cztery dni później znalazł się na czwartym miejscu bestsellerów Empiku. Fenomen dzieł katalońskiego pisarza w Polsce był powodem niejednej dyskusji krytyków literackich. Mimo różnic w ocenie, każda wzmianka o autorze stawała się jednocześnie promocją powieści. Wydawnictwo kontynuowało współpracę z autorem oraz tłumaczką Anną Sawicką i do roku 2017 wydało pięć powieści Katalończyka: *Wyznaję* 2013 (*Jo confesso*, 2011), *Głosy Pamano*, 2014 (*Les veus del Pamano*, 2004), *Jaśnie Pan* 2015 (*Senyoria*, 1991), *Cień eunucha*, 2016 (*L'ombra de l'eunuc*, 1996) oraz *Agonia dźwięków*, 2017 (*Fra Junoy o l'agonia dels sons*, 1984). Jaume Cabré jest jednym z autorów,

których polskie wydawnictwo publikowało jako twórcę katalońskiego, nie wpisując go w szereg autorów hiszpańskich. Przyczyną nacisku na tożsamość katalońską były Targi Książki we Frankfurcie (2007), gdzie zwracano uwagę na pochodzenie autora oraz same wypowiedzi Cabrégo w późniejszych rozmowach dotyczących promocji kolejnych powieści w Polsce: Ja urodziłem się, wychowałem i zdobyłem wykształcenie w kraju, w którym mój język był zakazany. Ale nie przeżyłem wojny, przeżyłem tylko ten lęk, który udzielił mi się od moich rodziców. Oni wojnę przeżyli i bali się możliwości kolejnego konfliktu. Mimo, że język kataloński był zakazany, w domach, w rodzinach mówiło się, oczywiście, po katalońsku. Ale nie można było w tym języku pisać, ani nawet głośno mówić na ulicy. I to jest straszne doświadczenie (...) Zacząłem pisać i od razu pisałem w języku, który wypływał z mojej duszy. To jest mój język ojczysty, język mojej matki, mojego ojca, mojego domu, i gdybym chciał pisać po hiszpańsku, musiałbym tłumaczyć z katalońskiego, a to chyba nie miałoby wielkiego sensu⁷. Silny akcent położony na narodowość, nie tylko wyróżnia literaturę północno-wschodniego regionu Hiszpanii, ale także nakazuje dokonywać analizy i interpretacji według nieco innych kryteriów. Widoczne jest to przede wszystkim w dziełach literackich, np. w powieści Jaume Cabrégo *Głosy Pamano*: Ulica prezydenta Francesca Macià zastąpiła ulicę generalissimusa Franco, Główna pojawiła się w miejscu ulicy Joségo Antonia, Rynek zastąpił plac Hiszpanii, a ulica środkowa zastawiła z niczym falangistę Fontellesa. (...) Serrallac zdążył nabrać wprawy dzięki gorączce wymiany nazw, jaką pociągnął za sobą upadek dyktatury (...) ⁸. Cytat ten dowodzi oryginalnego odbioru upadku dyktatury generała Franco, który nie tylko ukazuje poglądy Katalończyków, ale pozwala na porównanie tej pozycji literackiej do dzieł Stefana Chwina, który opisuje analogiczną sytuację w Gdańsku w 1945 roku. Cytat z *Głosów Pamano* jest jednym z kilkuset podobnych cytatów, ukazujących specyfikę twórczości Katalończyków oraz ich światopogląd, który należy analizować i interpretować według ściśle określonych zasad.

Podsumowanie

Studia dotyczące relacji polsko-katalońskich zawarte są w różnych dziedzinach nauki. Ze względu na sytuację polityczną w Katalonii, najwięcej artykułów odnosi się obecnie do ruchów separatystycznych i działań niepodległościowych. Temat ten widoczny jest nie tylko w publicystyce. Również literatura piękna przepracowuje problem tożsamości Katalończyków, wzorując się niejednokrotnie na historii państwa polskiego. Wielu historyków literatury zwróciło uwagę na częste odwoływanie się do rozbiorów Polski, odzyskania niepodległości oraz ciągły rozwój języka polskiego do 1918 roku, co może upodabniać obydwie narody. Jednak o paralelach kulturalno-literackich należy mówić przede wszystkim w oparciu o najnowszą literaturę i strategię jej promocji. Jest to możliwe dzięki

⁷ J. Kuhn, *Jaume Cabré: "Każdy język to osobna, niepowtarzalna wizja świata"*, <http://ksiazki.wp.pl>, (stan na dzień 29 czerwca 2015).

⁸ J. Cabré, *Głosy Pamano*, Wydawnictwo Marginesy, Warszawa 2014, s. 28.

instytucjom i wydawnictwom podejmującym współpracę z pisarzami, muzykami i twórcami kultury, polegającą nie tylko na publikacji ich dzieł, ale także na organizacji spotkań z autorami lub debat odnoszących się do aktualnej sytuacji kulturalnej czy politycznej. Istotna jest współpraca z tłumaczami oraz krytyką współczesną, która ma znaczący wpływ na recepcję literatury obcej w kraju. Świadomość istnienia literatury katalońskiej pogłębiła się w Polsce za sprawą powieści Jaume Cabrégo, jednak oprócz *Wyznaje*, na język polski przetłumaczono ponad sto innych dzieł autorów katalońskich. Podobnie można opisać sytuację literatury polskiej w Katalonii, gdzie tłumaczono Olgę Tokarczuk, Sławomira Mrożka czy Adama Zagajewskiego – nazwiska szczególnie ważne dla współczesnej literatury polskiej. Niniejszy artykuł jest jedną z pierwszych prób opisania wzajemnych relacji kulturalnych Polski i Katalonii. Może stanowić wstęp do szerszych badań nie tylko literackich ale przede wszystkim kulturalnych.

Bibliografia

Bojnicki T., *Los Polacos – co łączy Katalończyków z Polakami?*, http://www.wolne-dziennikarstwo.pl/-328,Los_Polacos_%E2%80%93_co_laczy_Katalonczykow_z_Polakami, (stan na dzień 20 października 2017).
Cabré J., *Głosy Pamano*, Wydawnictwo Marginesy, Warszawa 2014.
Konsulat Generalny Rzeczypospolitej Polskiej w Barcelonie, *Historia Barcelony*, http://www.msz.gov.pl/pl/p/barcelona_es_k_pl/wspolpraca_dwustronna/o_katalonii/historia_katalonii/ (stan na dzień 25 października 2017).
Kuhn J., *Jaume Cabré: „Každy język to osobna, niepowtarzalna wizja świata”*, <http://ksiazki.wp.pl>, (stan na dzień 29 czerwca 2015).
Sawicki P., *Literatura katalońska w polskich encyklopediach powszechnych i podręcznikach literatury* (w:) *Studia Iberystyczne. Almanach kataloński*, (pod red.) T. Eminowicz-Jaśkowskiej, A. Sawickiej, Księgarnia Akademicka, Kraków 2007.

Streszczenie

Artykuł to próba analizy wzajemnych relacji polsko-katalońskich. Za podstawę badawczą uznane zostały prace opisujące kontakty Polski i Hiszpanii, autorstwa m.in. Piotra Sawickiego i Anny Sawickiej. Autorzy zwracają uwagę na wzajemne oddziaływanie kultur polskiej i iberyjskiej (ściśle katalońskiej) ale także opisują podobną sytuację historyczną i polityczną obu narodów. Szczególnie ważne jest dążenie do niepodległości, które motywuje ostatnie działania Katalończyków i w pewien sposób pozwala na porównanie Katalonii z Polską i odzyskaniem przez nią niepodległości w 1918 roku. Opisana sytuacja historyczno-polityczna jest punktem wyjścia dla właściwego porównania kulturalno-literackiego, które stanowi korpus artykułu. Szczególną uwagę poświęcono schematom wzajemnej promocji polskich i katalońskich dzieł sztuki oraz problematyce tłumaczeń i recenzji m. in. powieści współczesnych prozaików. Wymienione i scharakteryzowane zostały wybrane instytucje kształtujące kulturę katalońską, promujące także polskich autorów na terenie Hiszpanii. Paralele kulturalno-literackie Polski i Katalonii są więc na tyle wyraźne, że mogą stanowić przedmiot badań nie tylko komparatystycznych ale także kulturowych.

Pole and the Catalan issue - cultural and literary parallels

The article is an attempt of analysing the mutual relationship between Poland and Catalonia. The research basis are studies by Piotr Sawicki and Anna Sawicka, describing contacts between Poland and Spain.

The authors not only note the interplay between Polish and Iberian cultures (strictly Catalan) but also describe the similar historical and political situation of both nations. The pursuit of independence, which motivates the recent actions of the Catalans, is especially important because in some way it allows for the comparison with Poland and the regaining of its independence in 1918. The historical and political situation is the starting point for a proper cultural and literary comparison, which is the corpus of the article. Particular attention has been paid to the schemes of mutual promotion of Polish and Catalan art works, translation issues and reviews of novels by contemporary prose writers. Selected institutions, shaping the Catalan culture and promoting Polish authors in Spain, has been listed and characterised. As it can be observed the cultural and literary parallels of Poland and Catalonia are so distinct that they can be the subject of not only comparative but also cultural studies.

The role of derivatives in the search for latent semantic features

1. Introduction. Theoretical prerequisites of the research.

The idea that language meaning being inseparably tied to conceptual structure fulfils several significant roles can be viewed as an unanimously accepted axiom in present day linguistics. Firstly, there is no doubt that meaning acts as a representation of the conceptual structure, gives access to it, irradiates ties with its other structural components and opens a window into our mental world⁹ Cognitive scientists stress that this semantic language window “enables the direct investigation of **conceptual structure** (knowledge representation, including the structure and organisation of concepts) and **conceptualization** (the process of meaning construction)”¹⁰. Secondly under the influence of constructionist ideas which view the content of cognitive domains represented by meaning as construed in a specific fashion and their derived values as the production of social and personal processes of knowledge making¹¹ (Langacker 1986 : 1), meaning is also essentially considered as a construal based on a rich conceptual structure¹² (Evans 2006 : 54). Thirdly, the new constructionist vision of meaning brings about its vision as a dynamic entity fluid in its character.

There are several significant outcomes of these postulates. One of them is an understanding, “that **semantic structure**, i.e. meanings conventionally associated with words and other linguistic units, is **encyclopaedic** in nature”¹³ (Evans 2006 : 160). Another non-trivial conclusion is that “the conventional forms in which speakers package conceptualizations represent but a subpart of conceptual structure” (Ibidem). This theoretical platform opens wide perspectives for semantic research. Its major aims are to reveal what types of knowledge and in what explicit or implicit forms get actualized in communication, to discover the principles of their selectivity, to define the role of sociocultural values and psychological salience as opposed to contextual, derivational, etc. relevance of semantic components, etc. As previously stated in our research¹⁴ we share the assumption that in an

⁹ See, e.g. Croft W. and D.A. Cruse (2004). *Cognitive Linguistics*. Cambridge: Cambridge University Press; Кубрякова, Е. С. (2004). *Язык и знание. На пути получения знаний о языке: Части речи с когнитивной точки зрения. Роль языка в познании мира*. М. : Языки славянской культуры; Никитин М.В. (1996). *Курс лингвистической семантики*. Санкт-Петербург: Научный центр проблем диалога; and others.

¹⁰ Evans V. and M. Green. (2006). *Cognitive Linguistics: An Introduction*. Edinburgh: Edinburgh University Press. p.54.

¹¹ Langacker, Ronald. (1986). An Introduction to Cognitive Grammar. *Cognitive Science* 10, p. 1.

¹² Evans V. and M. Green. (2006). *Cognitive Linguistics: op cit.*, p. 54.

¹³ Evans V. and M. Green. (2006). *Cognitive Linguistics: op cit.*, p.160).

¹⁴ Харитончик З.А. (2015). *В поисках сущности имен*. Минск: МГЛУ.

endless ocean of communicative situations any type of knowledge contained in the conceptual bundles may become relevant and profiled. The communicative relevance/irrelevance of some item of the conceptual structure leads to innumerable variations in its representation and correspondingly to stratification of meaning which stands out as having some categorial stable core accompanied by features with varying value and frequency. It also allows a description of semantic features into actual, communicatively relevant, i.e. those that constitute the so-called public meaning¹⁵, on one hand, and potential, or, to use D. Bolinger's terminology, latent ones¹⁶ [Bolinger 1965], on the other, thus enriching both the long standing and more recent typologies of semantic components¹⁷. Latent semantic components are items of the conceptual structure which being dormant at other times, seemingly inessential and in many cases irrelevant, presumably forming the periphery of the conceptual structure, in certain situations acquire relevance, become actualized and therefore "visible" and, what really matters, turn out to be indispensable for the true interpretation of linguistic expressions (cf. *beer belly*, *metal window*, etc.).

2. Aims of the research.

Of all the numerous problems raised by the vision of meaning quoted above in this paper we address the question of latent semantic components through which the interaction of linguistic and non-linguistic knowledge becomes most obvious. We are particularly interested in the problem of **the ways of their manifestation and objectivization** which is in our opinion one of the key questions of contemporary lexical semantics.

3. Componential analysis and contextual method.

There exists a variety of ways worked out by linguists in order to describe the elusive complexity of meaning, the componential analysis in its definitional variety and contextual method undoubtedly being in the lead.

It has become a widely used and highly valued practice that in their attempts to describe meaning in all the complexity of its components researchers rely heavily on dictionary data. Experience accumulated by the centuries-long history of lexicographic practice especially rich in the English language dictionary making, has brought about spectacular results in the art of lexicography but it hasn't changed much the basic ways of meaning definitions. The

¹⁵ Jackendoff R. *Languages of the Mind. Essays on Mental Representation*. A Bradford Book. The MIT Press. Cambridge, Massachusetts, London, England. 1999, p.6.

¹⁶ Bolinger D.L. (1965). *The Atomization of Meaning. Language*. Vol. 41, pp. 555–573

¹⁷ See for details Katz J.J., Fodor J.A. (1963). *The structure of a semantic theory*. *Language*. - Vol. 39. Issue 2, pp. 170–210; Jackendoff R. (1983). *Semantics and Cognition*. Cambridge (Mass.); Bierwisch M. (1996). *How Much Space Gets into Language*. In: *Language and Space*. Cambridge (Massachusetts), London, pp. 31–76. 1996.

comparison of explanations given in explanatory dictionaries reveals variation in semantic descriptions of identical lexical units. E.g., Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English (OALD) defines **ANIMAL** in the following way 'A *living organism* which *feeds* on organic matter, typically having specialized sense organs and nervous system and able to respond rapidly to stimuli. Any such living organism other than a human being'. Cambridge Advanced Learner's Dictionary (CALD) emphasizes that **ANIMAL** is 'Something *that lives and moves* but is not a human, bird, fish, or insect'. Cf. also the definitions of the word **DOG** 'A domesticated carnivorous mammal that typically has *a long snout, an acute sense of smell, non-retractable claws, and a barking, howling, or whining voice*'[OALD], 'A common animal with four legs, especially kept by people as *a pet or to hunt or guard things*'[CALD].

Without multiplying examples it should be stressed that dictionary compilers are not to blame as their aim is not so much to reveal the mass of knowledge represented by conventional forms. As D. Bolinger writes "*Dictionaries do not exist to define, but to help people to grasp meanings, and for this purpose their main task is to supply a series of hints and associations that will relate the unknown to something known. The orderliness and apparent system in a dictionary are more the result of our instinct to be orderly than of any towering need for system based on the subject matter. The dictionary has done its job when it gives the reader a handhold in his own experience – a pair of synonyms, a diagram, a context, a comparison, tied to any convenient reference post, and to be a good practical lexicographer one needs more to be vastly mindful of the possible associations than to be a powerful theorist....The success of the dictionary is not achieved in disregard of our knowledge of the world, but through it and because of it.*"¹⁸

In their exposition of meanings dictionaries rely heavily on human experience. On the other hand, dictionary makers concentrate mainly on the conceptual core which lexical meaning inherits from the underlying conceptual structure (domain) and leave its wider periphery undisclosed. One can safely assume that the majority of latent features which get actualized in various contexts remain generally hidden in word definitions. What matters most is that the number and type of components singled out by the researcher depend on the dictionary chosen.

Today with the vast possibilities opened by language corpora, contextual analysis of thousands of word usages can help grasp the subtlest nuances of word meaning. It convincingly demonstrates an enormous wealth of knowledge represented by lexical units but

¹⁸ Bolinger D.L. (1965). *The Atomization of Meaning*, op.cit., p.572.

one has to sift manually thousands of contexts to find out those in which on a par with the referential categorial properties latent semantic features become profiled.

4. The semantic analysis of the word derivatives as the shortest way to its latent semantic components.

The shortest way to latent, covert and implicit semantic components in the word meanings is undoubtedly through the **semantic analysis of its derivatives**. As there are various types of derivational processes which result in non-identical types of derived units this analysis can take on different forms depending on a particular way the derived units have been generated: **semantic derivation**, **word formation** and **phraseological unit generation**. Being specific in the way and type of the item production, all of the abovementioned derivational procedures share but one fundamental feature – they all require some cognitive foundation for the new unit to be formed and rely heavily on the existent language vocabulary. In other words, the target of the derivational process (the name to be created) and its source (the selected vocabulary item) should have some semantic feature(s) in common, some integrated mental space or conceptual blend, to use G. Fauconnier's terminology. The search for the "eligible" source lexical item or items therefore leads the speakers to the wide vistas of knowledge people have acquired about the world they interact with and to the lexicon with the help of which they store and represent their knowledge. Most essential in the context of the issue under discussion is that in this cognitive search vast possibilities for the actualization of salient features are opened and they are most actively employed as the cognitive basis for the processes in question. As a result of their semantic inheritance **secondary meanings**, which reveal a host of cognitive foundations used for the transfer of names of the *cat*, *cow*, *goose*, etc. type, **complex expressions** which arise as results of various **word formation** processes (*motherly*, *fatherly*, *wolfish*, etc. type) and partially or completely motivated **phraseological units** (*cross (sulky, savage) as a bear*, *greedy as a wolf*, etc.) provide an effective key to the periphery of conceptual structures represented by lexical items. Complementing the contextual and lexicographic analyses, derivatives of various types indicate semantic features which accompany the core of conceptual structures and which cannot be revealed by logical and psychological methods.

5. The case study of *man*, *woman* and *clerk* suffixal derivatives.

- Below is the demonstration of how this method works on the word formation level. Three English words have been chosen for the analysis, namely *man*, *woman* and *clerk*. Their dictionary definitions can be either very simple and therefore non-informative about the socially significant stereotypical features these lexical categories contain of the human beings

in question: **man** – ‘an adult male person’, **woman** – ‘an adult female person’, **A clerk** is ‘a person who works in an office, bank, or law court and whose job is to look after the records or accounts’. We might choose more sophisticated descriptions, e.g. **man** ‘a bipedal primate mammal (Homo Sapiens) that is anatomically related to the great apes but distinguished esp. by notable development of the brain with a resultant capacity for articulate speech and abstract reasoning, is usu. held to form a variable number of freely interbreeding races, and is the sole recent representative of a natural family (Hominidae)’. We can also consider the whole gamut of meanings associated with the words in question.¹⁹ Still we get no hint from these definitions of the qualities people ascribe to the beings named, qualities either positive or negative which are expected to accompany the knowledge held within the categorial core. Things change radically if we turn to derivatives. Each of the words under analysis can boast of a number of suffixal derivatives of the first-degree of derivation such as *manly, manful, manlike, mannish, womanly, womanish, womanlike, womanize, clerkly, clerkish*, etc.

- The fact that we rely on first degree derivatives deserves special comment. These derivatives stand in **direct** semantic relationship to the basic words, whose semantic inheritance is most transparent and analyzable as compared to opaque, one-step removed meanings of derivatives of the second degree of derivation.
- The socially significant attributes within the conceptual structures of *man, woman* or *clerk* reflect their images as socially mirrored and registered in the form of latent semantic components of the words, very often described as pragmatic. They are, as definitions and contextual usage of the derived words clearly indicate, as follows. According to Random House Webster's Unabridged English dictionary “**MANLY, MANFUL, MANNISH** mean having the traits or qualities that a culture regards as especially characteristic of or ideally appropriate to adult men. **MANLY** is usually a term of approval, suggesting traits admired by society, such as **determination, decisiveness, and steadiness**: *a manly acceptance of the facts; manly firmness of character. brave and strong a deep manly voice.* **MANFUL**, also a term of approval, stresses qualities such as **courage, strength, and fortitude**: *a manful effort to overcome great odds.* **MANNISH** is most often used derogatorily in reference to the traits, manners, or accouterments

¹⁹ The semantic data are drawn from the following sources:
 Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English. 2005
 Cambridge Advanced Learner's Dictionary. 2005
 Collins COBUILD Advanced Learner's English Dictionary. 2006
 Concise Oxford English dictionary. 2012
 Longman Dictionary of Contemporary English. Longman - Словарь современного английского языка. 2012
 Random House Webster's Unabridged English dictionary. Random House . 2012)
 Webster's New International English Dictionary. Webster. 2012
 Webster's Revised Unabridged English Dictionary Webster. 2012
 Merriam-Webster's Collegiate English vocabulary. Merriam Webster. 2003

of a woman that are thought to be more appropriate to or typical of a man: *a mannish abruptness in her speech; She wore a severely mannish suit*”, “WOMANLY, WOMANLIKE, WOMANISH mean having the traits or qualities that a culture regards as especially characteristic of or ideally appropriate to adult women. WOMANLY is usually a term of approval, suggesting the display of traits admired by the society, such as **self-possession**, **modesty**, **motherliness**, and **calm competence**: *a womanly consideration for others; with womanly skill and efficiency*. WOMANLIKE may be a neutral synonym for WOMANLY, or it may suggest mild disapproval: *a womanlike dignity; womanlike tears and recriminations*. WOMANISH is usually disparaging; applied to women it suggests traits not generally socially approved: *a womanish petulance; womanish disregard for the rules*. Applied to men it suggests traits culturally deemed inappropriate for men and (in what is now often regarded as a sexist notion) to be found in women: *a womanish shrillness in his speech; a womanish way of stamping his foot in anger*”. It is obvious that certain traits of men and women absent in the definitions of the corresponding lexical items are well known to the language users who discern their perceptual, psychological, behavioral, etc. qualities. Therefore it becomes easy enough to decipher the meaning of word combinations with derivatives. E.g., in *womanly figure*, *womanly shape* reference is made to women’s specific appearance, their voluptuous, plump figure, while in *womanly tenderness*, *womanly virtues of compassion and patience*, *womanly manners* socially attributed to women moral and behavioral properties (being balanced, sensible, kind, compassionate, patient, no longer childish or girlish, etc.) come to the fore.

In a similar way the derivatives of the word *clerk* highlight some perceptual, behavioral and professional qualities thought to be typical of people ‘whose job is to keep the records or accounts in an office, shop / store, etc.’ : *CLERKLY* ‘quiet or studious in conduct : precise or modest in appearance’ (*a timid clerkly fellow, in a clerkly manner*), *CLERKISH* ‘overprecise or particular of detail’, *CLERKLIKE* ‘Scholarlike’.

It should be added that in English the expression in the semantics of derivatives of latent features characteristic of people named by the derivational bases is accompanied with the evaluation of attributes as positive or negative marked by the choice of suffixes *-ly*, *-like*, or *-ish*.

5. Conclusion.

The examples under study are but a small sample of first degree derivatives formed on the basis of nouns which under closer scrutiny reveal a wealth of latent features awaiting their actualization in communication. Animal names, kinship terms, names of people by their social rank, occupation, etc., turn out to conceal in the conceptual structures represented great vistas

of knowledge and beliefs language users possess. In combination with the contextual and componential methods the semantic analysis of derivatives can pave way to the mysterious depths of conceptual structures and help solve the challenging problems of semantics.

Bibliography

- Bierwisch M.(1996). *How Much Space Gets into Language*. In: *Language and Space*. Cambridge (Massachusetts), London, pp. 31–76.
- Bolinger D.L. (1965). *The Atomization of Meaning. Language. Vol. 41*, 555–573.
- Croft W. and D.A.Cruse (2004). *Cognitive Linguistics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Evans V. and M. Green (2006). *Cognitive Linguistics: An Introduction*. Edinburgh: : Edinburgh University Press.
- Langacker Ronald (1986). An Introduction to Cognitive Grammar. *Cognitive Science* 10, 1–40.
- Jackendoff R. (1983). *Semantics and Cognition*. Cambridge (Mass.).
- Jackendoff R. (1999). *Languages of the Mind. Essays on Mental Representation*. A Bradford Book. The MIT Press. Cambridge, Massachusetts, London, England.
- Katz J.J., Fodor J.A. (1963). *The structure of a semantic theory*. *Language*. - Vol. 39. Issue 2, 170–210.
- Кубрякова Е. С. (2004). *Язык и знание. На пути получения знаний о языке: Части речи с когнитивной точки зрения. Роль языка в познании мира*. М. : Языки славянской культуры.
- Никитин М.В.(1996). *Курс лингвистической семантики*. Санкт-Петербург: Научный центр проблем диалога.
- Харитончик З.А. (2015). *В поисках сущности имен*. Минск, МГЛУ.

Summary

The paper is founded on the theoretical assumption that lexical meaning represents but a subpart of conceptual structures represented by words. It focuses on the ways of making latent features concealed in the conceptual structures explicit. On a par with the widely used componential and contextual analyses of the semantics of lexical items the study of their first degree derivatives can become an effective tool to explore the depths of knowledge and beliefs on which language users rely and bring to surface in communication.

Резюме

Теоретическим основанием работы является положение, согласно которому лексические значения представляют собой лишь часть концептуальных структур, репрезентируемых языковыми единицами.

Работа концентрируется на путях объективации латентных семантических признаков, скрытых в концептуальных структурах. Наряду с широко используемыми компонентным и контекстуальным методами эффективным инструментом проникновения в глубины знаний и верований, на которые опираются говорящие, актуализируя их в коммуникации, может стать изучение производных единиц первого шага деривации.

Streszczenie

Podstawą teoretyczną pracy jest to, że wartości leksykalne stanowią tylko część struktur konceptualnych reprezentowanych przez jednostki językowe. Niniejszy artykuł koncentruje się na sposobach obiektywizacji funkcji semantycznych ukrytych w strukturach koncepcyjnych. Wraz z szeroko stosowanym składnikiem i metodami kontekstowymi, skutecznym narzędziem do przenikania do głębokości wiedzy i przekonań, na które opierają się mówcy, aktualizowanie ich w komunikacji, może być badanie jednostek pochodnych w pierwszym etapie wyprowadzenia.

Teaching Language in a Learning Environment with a Cognitive Organizational Knowledge Model (Building Learner Autonomy with Teacher's Knowledge Engineering)

1. Introduction

Three factors: development of information technologies¹, economic and political changes in Europe in the 20th century were eye – openers to the fact that language teaching needed innovation, especially in the sphere of teaching adults. Not only methodologists and language teachers, but public at large understood that they needed languages for freedom of business communication in a new economic multilingual European context. The complexity and the challenge of the new social need triggered innovation: developing a new communicative approach and method in language teaching, publishing fundamental works, which channeled its development for many years ahead². The reform has changed the paradigm of language teaching, making language teaching learner – centered and prioritizing «learner autonomy» (LA) as a new problem³ and a new solution: a new prototype of the learner who can cope with the new problems. The distinctive features of this prototype are: “Autonomous learners understand the purpose of their learning program, explicitly accept responsibility for their learning, share in the setting of learning goals, take initiatives in planning and executing learning activities, and regularly review their learning and evaluate its effectiveness”⁴.

Thus it becomes evident that to become autonomous in this sense the learner must have the teacher's knowledge and competence, he /she must have metacognitive, i.e., organizational knowledge about the purpose, goals and content of his studies, work organization, assessment criteria and somehow be involved in using this knowledge to attain the result of his/her learning and be able to evaluate it. How can the learner get the teacher's competence? The answer is: he/she will, if the teacher creates special conditions for that: develop autonomy of the learner and for the learner.

¹ About the role of information technologies in the development of modern civilization see, for example, Jaron Lanier. Who owns the future.- Penguin books, Second edition. 2014. 374 p.

² Here we refer to the main works of the Council of Europe: Common European Framework of Reference for languages: Learning, Teaching, Assessment. CUP, 2001, Waystage, Threshold level, Vantage and other works.

³ Many researchers have contributed to the development of this problem: Holec H., Benson P., Little D., Pierson H., Nunan D. and others.

⁴ D. Little Learner autonomy and second/foreign language learning. <https://www.llas.ac.uk/resources/gpg/1409>

What is happening in this trend becomes clear if we look at the theoretical background of the problem of building learner's autonomy .

At present learner autonomy (LA) is being studied in several directions:

- definition of the autonomous learner⁵,
- definition of autonomous learning behavior in terms of specific repertoire of strategies,
- describing the content and role of the learning environment (LE), where the skills mentioned above could be developed and used⁶,
- describing the content and knowledge management role of teacher's knowledge model in the learning environment, designed for autonomous learning⁷.

Summing it up, at least two ways of developing LA can be seen now in the present day research: 1. it is possible to enrich the repertoire of learning strategies⁸ of the learner, and \ or 2) to create learning environments (LE), where skills of autonomy might be developed and used more efficiently⁹, where freedom and independence of the learner's activities might be combined with the teacher's control.

The attitude to a LE and the idea of a LE (M. Healey calls it a "temporary autonomous zone" [ibid], can be described by this quotation:

"Independent study means a lot more than students working on their own, rather it emerges when students play a significant part in choosing their own direction, discovering their own learning resources, formulating their own problems, deciding their own course of action and reflecting on the outcome of that process. If students are to develop independence, they need to be given the space in which to act as autonomous learners, they need freedom. However, this does not mean that to develop independent learning skills students simply need to be abandoned. Rather, a safe learning structure needs to be constructed that provides training, support and guidance from tutors and peers through the experience. The key challenge is the balance between freedom and structure".

⁵ H. Holec . Autonomy in Foreign Language Learning. Oxford: Pergamon. 1981.л

⁶ Oxford R. Language Learning strategies. What Every Teacher Should Know. National Geographic Society. 1990. 342p.

⁷ Крюкова О.П. Самостоятельное изучение иностранного языка в компьютерной среде. М., Логос, 1998. 126с.

⁸ The problem of the classification of learning strategies in second language acquisition is discussed in the books by R. Oxford, J. Richards, J. M. O'Mally and others.

⁹ Mick Healey. Developing Independent & Autonomous Learning. October 2014 1

https://federation.edu.au/__data/assets/pdf_file/0003/202791/Mick_Healey_Independent_Learning_Workshop_Handout_Doc.pdf

The problem of creation of such a learning environment where control and freedom of intellectual activity could be combined and used for learning and building LA may have different solutions. In the research described here the solution of this problem consists in the following:

- to make the model of the work of the teacher explicit, visualized, operable;
- to involve the learner in the learning process, using the teacher's model for knowledge management.

The key issues of the research are :

1. how may a learning environment for autonomous learner (ALE) be organized in the domain of teaching English as a second language to fossilized learners – false - beginners, if the aim is developing speech generative skills in the language for general purposes;
2. what is knowledge management in this case.

There are two hypotheses in this research.

Hypothesis 1.

Building and realization of LA depends on creation of such a learning environment where the process of learning will be organized with the knowledge management of organizational metacognitive learning model, openly represented in the learning environment (LE)¹⁰.

Hypothesis 2.

The problem of speech generation can be modelled with the help of a top level domain specific ontology¹¹ where the most general philosophical categories are used for modelling¹².

The aim and tasks of this research are determined by the hypothesis:

- to create an ALE for autonomous learning;
- to work out a system of tasks;

¹⁰ The specificity of this approach consists in the following: the ontological or information system approach may use the knowledge model in the "black box" – hidden from the user. In the pedagogical technology offered here the knowledge model is represented openly and used in the learning process in different ways in traditional forms of face to face teaching or in different forms of independent self-regulated learning.

¹¹ It is known that ontologies are used in information systems to organize knowledge. See Stanford Encyclopedia of Philosophy. <http://plato.stanford.edu/entries/categories/>

¹² We have selected a list of categories for such an ontology: Name, Quality, Quantity, State, Action, Location, Relation (they are mostly Aristotle's) and used them for knowledge organization in an autonomous learning environment (ALE).

- to describe skills of autonomous self-regulated learning.

The problems in question are discussed here using the material of one of the modules of the experimental system described. It is Quantity.

The content includes: 1) Introduction, 2) Theoretical background of the approach 3) Autonomous learning environment, 4) Practical application, 5) Conclusions.

2. Theoretical background of the approach

In this approach we proceed from the following definition of the category: “category is the most general notion which expresses the most essential relations of reality”¹³.

Category is also described¹⁴ as a component of “categorical schemes”, which determine thinking procedures. The possibility of “deciphering” it turns it into a representative of procedural event. A categorical scheme can function as a program of work. Category fixes classes of knowledge, stages and factors of the process of cognition, categories are considered to be part of the system of knowledge management. [ibid.]

In our approach we build a categorical scheme, in other words a “domain specific ontology”¹⁵ in order to organize the knowledge and the knowledge management of the specified problem. It is a “top level” ontology of maximally general categories applicable to other domains, because it is supposed to be able to provide information about the language for general purposes when it is deciphered or unpacked.

The scheme includes such categories as Name, Quality, Quantity, State, Location, Action, Relations, which is a working list designed for the experiment to describe aspects of speech generation as a process of reflection of experience in the language.

What information is it expected to provide? It is information about the mental experience of the person, the mental space of the problems given in mental structures – mental representations. We consider ontologies (categorical schemes or concept models) a reflection of mental experience in the language and believe that the ideas about the role of mental structures of M.Kh. Kholodnaya are relevant in this approach. See the information given below.

¹³ Ивин А.А., Никифоров А.П. Словарь по логике. – М.: Туманит, изд. центр ВЛАДОС, 1997.

¹⁴ The information of this paragraph is given in the section Category <http://ru.wikipedia.org/wiki/>

¹⁵ More information about the philosophical approach to categories see in Stanford Encyclopedia of Philosophy. <https://plato.stanford.edu/entries/categories/>

1 According to M. Kholodnaya¹⁶, the properties of mental experience are described as a complex of the following notions: mental representation, mental space, mental structures [M. Kholodnaya, 106]

2. Here is the conclusion M.Kholodnaya makes about the role of mental structures: “The presence of well – organized mental structures turns individual intellect into a kind of limitless sponge, ready to saturate any information, which , of course, considerably broadens the abilities of man to combining, transforming and generating ideas” [ibid., 107].

3. Autonomous Learning Environment

Working for autonomy changes the teacher’s attitude and philosophy completely. The teacher becomes a servant of the learner, who acts in their interests. And it means the following.

1. Understanding the aim of teaching. Designing an LE is supposed to have a problem, and the autonomous learner must be aware of it and vitally interested in it. In this case the problem of the learner (A1-A2 , mostly fossilized) is developing and supporting speaking ability and skills.

2. Understanding the content of learning and his\ her responsibility. The aim is to study and master creatively a system of tasks, which are essential for generation of speaking. The learner is given the information about the organization of this system as a logically interconnected network , where the tasks are deduced from the model, represented as matrix texts (semiformal pragmasyntactic descriptions, provided as prototypical support of learner’s creativity of superficial variants of the text generated by the learner) and the pathways to them are shown. So the learner actually sees the classification of his instructional units (tests) and knows what he is responsible for.

3. Understanding how to cognitively encapsulate the LE, how to organize work with it. The learning environment is equipped with knowledge tree – a self access model which makes the LE operable, transparent, interpretable.

We shall start with the ontology , the main component of the ALE.

Ontology is defined here as a categorial scheme, a hierarchical concept model. Concepts (categories) are facets, aspects of the problem in the concept model, they are subject to deciphering (branching or unpacking). The process of branching results in unpacking the taxonomic level – the associatively related linguistic- semantic field (LSF), which stores language units of all levels, rules of their combinability and performance.

¹⁶ Kholodnaya M.A. Psychology of intellect . Paradoxes of research. – 2nd edition. – Saint Petersburg:Питер, 2002. – 272 стр.

The solution of the problem of organization of ALE which is described in this approach is based on ontological approach and method¹⁷.

3.1. Ontology as a knowledge model

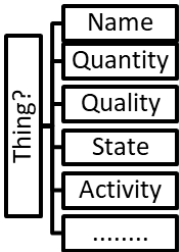
It is very important for the reader to know that we are discussing here the knowledge model of the teacher- a variant of the model which is fully and explicitly represented. When it becomes the learner’s model , it will be transformed as a problem solving task: presented in the form of a Socrates’s dialogue, gapped completely or partially.

Pic. 1 illustrates the main idea of the ALE which is this: “All the things in real world can be described in terms of their Names, Quantity, Quality, State, Activity, Relations”. These categories are concepts. They are subjected to structural processing to reveal their semantically and associatively related fields where information about their classification, location, organization and application is stored. Thus the field of each concept (module) of the ontology stores a methodological discourse which supports the activities of the learner.

The reader can see below how it is organized if seen in the process of deciphering.

In Pic. 1 you can see the model of content or the “What” model , which gives you a general view of the whole learning system – all the modules.

Pic.1 Model of Content – general view

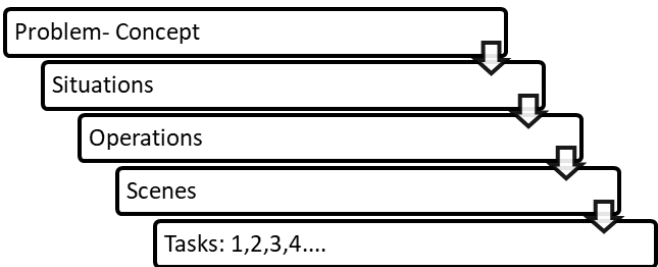


The system is open (other categories can be added), we start with the most essential.

¹⁷ The information system approach we are talking about is expert system approach. See information on artificial intelligence [electronic resource]: URL:<http://www.aiportal.ru/articles/expert-systems/limited-of-use.html>, U, and also Гаврилова Т.А., Червинская К.Р., Извлечение и структурирование знаний для экспертных систем. М., 1992. 200с .

Pic.2.

Stages of content analysis

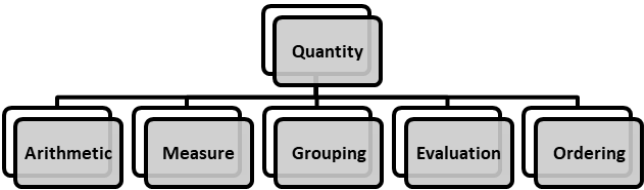


In pic. 2 you can see the “how” model – how it is analyzed.

This is a top to bottom pathway of analysis of each module. To see the concept unpacked to the end we shall apply the method of analysis described in Pic. 2 to the analysis of the concept “Quantity” and see how the content is structured.

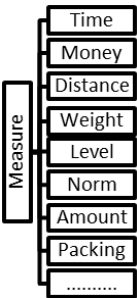
As it is shown in Pic. 2 we move from the idea and its concepts to the processing of a particular concept. As we can see in Pic. 3 the concept” Quantity” branches into 5 situations , subcategories Arithmetic, Measure, Grouping, Evaluation, Ordering.

Pic. 3. Situations in the information field “Quantity” (element –tree)



Moving further down in our analysis and tree structure we shall come to scenes and operations (see Pic 4). The subcategories of Pic. 4 further branch into Tasks. The example below shows the reader how the subcategory “ Scene” opens up into tasks \ tests format.

Pic.4. Model “Quantity” – branching “Measure” into Scenes.



To sum up what the teacher does when he/she develops the tree of the model : he/she moves from the General to the Specific . The General is the idea of the whole or of an aspect and the Specific is the level of taxonomy – communicative means associated and related with the subcategory above. It is represented here as a generative knowledge model of a task and test.

Let us look at the final stage of the branching when the scenes transform into Tasks\ Tests. Below the readers can see some examples of tasks : they are given in the form of matrix tests.

Matrix text is a unit of learning. It has a model for speech generation because besides the metacognitive knowledge – its communicative goal expressed in the title, it contains linguistic knowledge (grammar, lexical, phonetic, stylistic or text organizational). Here are some examples.

Example 1. Matrix text. Quantity\Measure\Division\Fractions

Task № 25: You cooked pizza for your family. Divide it among the members of the family and explain how you do it. Speak and write the text of your explanation .

Key sentences: X divides Y into M parts.		
X gives to		
Activities	Categories of division	Beneficiaries
Cook, cut, divide into parts, give	One forth, a quarter, one third, half, one part, some, a little	My mom, my dad, my dog
<i>Cohesive elements: first , second, then, after that.....</i>		
<i>Text: I cooked pizza yesterday. We are four in our family. First I cut it and divided into</i>		
<i>Phonetics : teacher's performance video illustrating the use of intonation and body language</i>		

Example 2. Matrix text . Quantity \ Grouping\ Comparing 2 objects \ \ Differences

Task №30. Compare two people. Use references only once.

<p align="center">Key sentences:</p> <p align="center">X sees\ knows\ introduces 2 people</p> <p align="center">X is (quality1), and Y is (quality2). X has (quality3), Y has (quality4).</p> <p align="center">The (quality 2)one is (quality3).</p>		
References	Categories of comparison	Special features
One- the other one	looks	Nice-ugly
The one on the left – the one on the right	height	Tall- short
The blue – eyed – the black- eyed	eyes	Black eyes – blue eyes
The long – haired - the bald one	hair	Long hair – bald
The massive one – the skinny one	size	Massive – skinny
The 25 year old – the 40 year old	age	25- 40 years old Young – old
Cohesive elements: and, but, on the contrary, also, too, finally, theme – rheme chain relation.		
Text : <i>I know 2 men. One of them is tall and the other is short. The short one is bald, and the tall one has long hair. The long – haired is massive and the short – haired is thin.</i>		
Phonetics: <i>teacher's performance video illustrating the use of intonation and body language</i> ¹⁸		

Example 3 is given here as example of support the teacher may use if the second Matrix , which the learners are supposed to create by themselves, just to test each other, proves too difficult.¹⁹

¹⁸ My observations has shown that it is extremely important to teach phonetics: intonation and body language because it interprets the logical stress in the utterance, which is rheme. Besides it makes speech natural, true to life. In this particular Matrix text the use of nuclear tones - Rising and Falling – Rising tone was practiced for contrast and logical opposition of the two objects compared.

¹⁹ When the learners finish working with Matrix 1, they are supposed to prepare a new matrix for their partners to use as a test performed spontaneously.

Example3. Matrix text . Quantity \ Grouping\ Comparing 2 objects \ Differences

Task №31. Compare two balls . Use references only once.

Key sentences: X sees\ knows\ introduces 2 people One of them is (quality1). The other one is (quality2) The (quality 2)one is (quality3).		
References	Categories of comparison	Special features
One- the other one	looks	Nice-ugly
The one on the left – the one on the right	size	Big- small
The rubber one – the leather one	material	Rubber – leather
The football – the tennis ball	function	Football – tennis
The old one - the new one	condition	Old- new
The white one – the black one	color	White – black
Cohesive elements: and, but, on the contrary, also, too.		
Text : There are two balls on the table. The one on the left is big. And the one on the right is small. The small one is a tennis ball, and the big one is a football.		

4. Practical Application

In this part of the article we shall be discussing the problem of how to become autonomous, viewing different stages of this process .

4.1. Adaptation to learning in ALE

It takes some time to prepare learners to become autonomous, i.e. to become self-regulated.

4.1.1. Learners construct the knowledge model together with the teacher

When the teacher starts working on a new module he \ she may use Socrates' dialogue so that the learner could see the problem with the teacher's eyes and construct it according to this vision.

This is what happens in the classroom²⁰:

T. Today we are going to speak about **Quantity**. What is Quantity? What do we deal with?

L. Maybe numbers? or digits?

T. OK, in what **situations** do we use digits, numbers? Think about the simplest cases...

L. Maybe Arithmetic?

T. Yes, true. What **operations** do you perform in Arithmetic?

L. Oh, I remember we did multiplication, division.... We did enumeration!? (**исчисление**)!?

T. OK, please, try to remember all the operations, they are four. ... Aha, the other two are addition and subtraction.

So now we can start filling in the Matrix text for Arithmetic. Let's do that.²¹

Example №4. Matrix text\ Arithmetic

Task: Write ten examples of arithmetic operations using digits, read them with logical emphasis and syntactic coherence as text with answers. Write examples for your partner or friend to test skills of spontaneous natural performance.

Key sentences:		
Hesitation phrases Oh, this one is too difficult! Just a minute, let me think. 	Main operations	Text cohesive elements Now let's do division.... OK, good, now let's do multiplication.
Text:		
Phonetics: teacher's video demonstration of expressive performance to use intonation and body language		

²⁰ The dialogue can take place in English or mixed with Russian words, the teacher uses Power Point slides to show his \ her questions, sometimes I used writing. It is done to make sure the learners understand.

²¹ In the classroom students work and sit in small groups of two or three, each group has a table at their disposal with facilities for drawing, making posters for further group discussion.

The learners start filling in their own matrix texts, their work is accompanied by the teacher's commentary and their questions.

At the end of the teacher's introduction and presentation there may be questions about the whole knowledge tree: what it is like.

The teacher shows the whole tree and comments on the content of all the other modules. He tries to make it as simple as possible and true to life.

L. And what is Evaluation about? It looks so strange...

T. Just imagine: two people are looking at a bottle of beer (1 litre). one of them says: "it's **too much** for me". The other one says: "oh , no, for me it is **too little!** " Here you see how two people evaluate one and the same quantity as **much** and **little**. Evaluation is very individual, because people are different! But, anyway, all the people , despite the differences, use the same words for evaluation, and they are "much", "little", "few", "a lot" and some others. But we shall talk about the scenes and tasks of this module next time.

T. Let's do problem solving in Arithmetic.

The teacher finishes this part of the conversation showing the knowledge tree (the particular part which is needed to illustrate the task which was found , its location in the tree). Then we pass to problem solving.

4.1.2. Solving the problem

First the teacher asks to write 10 tasks in Arithmetic and read them aloud with answers. The teacher introduces criteria of assessment : no mistakes, the tempo of speech must be natural, language behavior must be natural (show that you find it difficult, that you need more time for thinking, etc....., in short, use colloquial inserts), use body language and intonation correctly . The teacher gives more knowledge and demonstrates how to behave naturally, when one speaks. When the learners try and see that their performance is very poor, real work can start.

4.1.3. Using Matrix

The teacher asks what the problem is, when it becomes clear that they don't know the vocabulary and grammatical structures, the group is asked to look at the vocabulary and the grammatical structures and to make suggestions about the ways of learning it. The teacher

helps find groups with similarities and differences²², introduce new principles of grouping numerals, new ways of rehearsing to operate them quicker and more effectively. So the first step “learning the vocabulary “ is done. And the teacher asks to sum up their experience and fill in the matrix with the vocabulary.

The second step is writing examples again, but now to find out the key sentences to talk about “Multiplication, Division etc... The prototypical sentences are discussed and put down in the matrix..

After that comes the third step- writing examples for their friends and exchanging them , preparing for the portfolio performances. But the performance is not good until it is not natural. In the matrix the teacher helps fill in expressions of hesitation to accompany the performance with them. He\she performs the monologue naturally, and the students start rehearsing for their final performance. They write more examples for their friends, partners.

The final step in the algorithm will be writing the title for the situation.

4.1.4. Learning as self- regulation

In this part of the article organization of learning will be described within the framework of psychological approach to self-regulation (4 stages) : goal setting, decision making, conditions modelling, programming activities. The psychological categories will be interpreted (specified and defined) as skills of autonomous language learning activities aimed at using matrix text as knowledge management for autonomous text generation. The skills of

Skill №1. Identifying the task in the knowledge tree. It is one of the skills, which form part of the involvement of the learner in goal setting or planning.

The first stage of the teacher’s work of building autonomy of the learner is connected with the analysis of the knowledge tree. The learner discusses with the teacher the knowledge model, the Socrates’ dialogue of the teacher helps him understand the logical, semantic and linguistic connections among the elements of the tree, be convinced in its correctness (or change, edit it).

Then the learner is given a task or a complex of tasks for study . They are presented to him in the form of a matrix text with a gapped title. The first step will be : having read the task and the material the teacher leaves for him in the table , to point out the place and the name of the task in the knowledge tree. The teacher, of course, must have the whole tree. But the parts of the tree which he presents to the learner as gapped are his own choice.

²² For example, here such oppositions as “forty vs fourteen”, fifty vs fifteen,... were useful.

The learner studies the tree looking for the unit in question. He/she recognizes it and points out its name in the tree. The choice of the learner's is discussed. And the first step is done.

Skill №2. Decision making. Identifying the categories important for text generation in the expert model. To create a text based on the matrix the learner has to decide what is the most important information in it which supports text generation. It is necessary to find it or to create it. For example, in the matrix text (examples №№ 2-3) it is the categories of comparison. The knowledge of these categories helps establish for the objects compared a set of features, which will form the sentences of the learner's text. To help the teacher either suggests a solution asking a question, or offers to study an expert model of the semantic classification of adjectives, given in the reference books of the Council of Europe (Threshold or Waystage). The categories can be found there and the teacher consults the learners about how to use the model to extract the necessary vocabulary units and fill them into the matrix text. When it is filled by the learners they can start rehearsing oral performance of the text.

Skill № 3. Modelling the conditions. Creation of a new text replacing the lexical data in the matrix.

The matrix text may not be complete for use yet. And the next step illustrates the creative effort the learners make to create another matrix, retaining the logical and linguistic principles and the goal of the initial one. They need that as part of the Portfolio presentation of the result, when the learner is going to produce the ability to create his own new text replacing the lexical data.

In this case again the teacher can recommend using the expert model to find the necessary vocabulary and use common sense too.

Skill №4. Programming the activities of individual and small group work to prepare for the portfolio performance.

This stage of work is realized when the matrix text is complete and preparation for the double matrix on a new topic is done, the learners start discussing the algorithm of their preparation for the portfolio presentation. They check up the matrix for all the necessary information, specify the problems of learning the vocabulary and the key sentences. Prepare their own exercises (with the teacher). They also discuss the scene and the role playing to make the performance more natural. The teacher acts as expert and art director, suggests body language and the inserts, their functions, intonation and meaning.

Skill №5. Skill №5 should be added here . It is self assessment of the portfolio performance. The portfolio of the learner must contain the teacher's matrix text with the task, the learner's matrix – double with vocabulary replaced, video of the learner's performance and his improvisation. The assessment can be performed by the teacher, learner himself, his partners, parents and administration.

5. Conclusions

1) Knowledge management can be defined here as

- providing knowledge necessary for the solution of the problem the learner is solving in such a way that the mental space of the problem in question, is presented as a system and map of logically interlinked components, and the learner's thinking method is determined (limited and channeled) by this map;
- knowledge management can take place and is motivating if the knowledge given is complete for the quality solution of the problem. It is not enough to teach only grammar and vocabulary. Intonation and body language are equally important.

2) Hypothesis 1 is true if all the types of knowledge (not only metacognitive, but also lexical, grammar and phonetic, are represented and used in problem solving;

3) Hypothesis 2 is true in the sense that the use of ontological top level categories for modelling speech generation process proved to be useful, for it made it possible in this research to make explicit a system of universal logical – linguistic problems (here they were given as matrix texts) for text generation.

4) Organizing learning of false beginners requires a fairly long adaptation period and teacher's involvement in explanations and mistakes correction i.e. in traditional forms a lot, but there are new functions which the teacher performs in this approach: he/she functions as knowledge organizer and artistic producer. He discusses knowledge organization and logic, attitude and behavior (phonetic package) with the learners and participates in the process of rehearsing portfolio performance of the scenes as artistic director.

5) The author used the method of teaching described as satellite technology to support work with authentic textbooks ("Touchstone was used"). The combination proved to be effective because Touchstone gave the language material the authenticity, the modern social and emotional coloring, which was missing in the artificial texts of the material described here. It also provided colloquial practice.

Bibliography

- Category. <http://ru.wikipedia.org/wiki/> (по состоянию на 27 октября 2017 года)
- Common European Framework of Reference for languages: Learning, Teaching, Assessment. CUP, 2001.
- Healey M. Developing Independent & Autonomous Learning. October, 2014.
- https://federation.edu.au/_data/assets/pdf_file/0003/202791/Mick_Healey_Independent_Learning_Workshop_Handout_Doc.pdf . (по состоянию на 27 октября 2017г.)
- H. Holec . Autonomy in Foreign Language Learning. Oxford, Pergamon, . 1981
- Lanier J. Who owns the future. Second edition. Penguin books. 2014
- Little D. Learner autonomy and second/foreign language learning. <https://www.llas.ac.uk/resources/gpg/1409>
- Oxford R. Language Learning strategies. What Every Teacher Should Know. National Geographic Society. 1990.
- Stanford Encyclopedia of Philosophy. <https://plato.stanford.edu/entries/categories/> (по состоянию на 27 октября 2017 года)
- Ивин А.А. , Никифоров А.П. Словарь по логике. Москва, Туманит, изд. центр ВЛАДОС, 1997.
- Гаврилова Т.А., Червинская К.Р.. Извлечение и структурирование знаний для экспертных систем. Москва, 1992. .
- Крюкова О.П. Самостоятельное изучение иностранного языка в компьютерной среде. Москва, Логос, 1998.
- Холодная М.А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования. – 2 издание. СПб., Питер, 2002.-
- Чернокова Т.Е. Метакогнитивная психология: проблема предмета исследования. Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия Гуманитарные и социальные науки. 2011
- <http://cyberleninka.ru/article/n/metakognitivnaya-psihologiya-problema-predmeta-issledovaniya> (по состоянию на 27 октября 2017 года)
- Экспертные системы . URL:<http://www.aiportal.ru/articles/expert-systems/limited-of-use.html> (по состоянию на 27 октября 2017 года)

Summary

The paper describes the experiment of the author aimed at building the learner autonomy to improve the quality of speaking of adult learners – false beginners. Experimental teaching was organized and a special learning environment was created for that with knowledge representation of metacognitive models which made it possible to create the conditions for encouraging and observing the process of self-regulation of the learner. The methodology used was an information system approach and method and the method of metacognitive psychology of self-regulation. The research described a number of skills of the autonomous learner and a pedagogical technology which makes it possible to reproduce the results attained.

Содержание:

В работе описан эксперимент автора, имеющий целью формирование автономии ученика для обеспечения повышения качества обучения говорению взрослых учащихся на начальном этапе обучения. Был проведен эксперимент с организацией обучения, разработана учебная среда с моделями представления организационных метакогнитивных знаний, что и явилось решающим фактором для разработки тех условий, в которых и стало возможным создать процесс развития и изучения языка и наблюдения саморегуляции учащихся. Использовались методы разработки учебной среды, перенесенный из области информационных систем и психологии саморегуляции в среде обучения языку. Описаны навыки автономии учащегося и педагогическая технология, которая делает возможным воспроизведение результата.

Anthropolinguistics vs Language Image of the World – A Comparative Study

Introduction

The semantic research methods seem to be still exposed and susceptible to the variety of research methodologies that contemporary linguistics is inevitably encountering, especially these areas which main objective is to take an attempt to define and formulate the framework of the description of the human mind and perception of the world through the prism of language used by an individual. The lack of precisely defined methodology or their insufficient verifiability contributed to putting semantics beyond the interests of language researchers. The exception may be the German linguistic environment continuing the study of the relative character of the meanings initiated by de Saussure. Semantics again became the focus of modern linguists in the sixties of the twentieth century, and as current trends in language research indicate, the 21st century is going to be characterized with strong trend towards doing research in semantics and pragmatics¹.

The semantic analysis – the methodological challenges

The complexity of semantics, albeit extensively described in linguistic literature, has already been explicitly outlined by numerous and renowned linguists. In the philosophical statement of H. Putnam, who showed that giving meaning is not synonymous with describing one particular object, since there is no "one proper" set of facts from which the rules of use should be known to the recipient of the language in a given language group².

Continuing his philosophical semantics-related observations, H. Putnam worked on the theory of "causal reference" (the theory advanced independently of Kripke's "rigid designators") and the stereotype theory³, which, due to its "vectors of meaning", focuses on the methodology of natural language expressions. It would capture the essential attributes of the meaning of the expression, thus abandoning the search for an object of the same meaning⁴. This approach to semantic research should include syntactic, semantic, and possible stereotypical descriptions of the expression, representing the hypothetical components of the individual speaker's

¹ R. Grzegorzczkova *Wprowadzenie do semantyki językoznawczej* PWN, Warszawa, 2002; s. 170-171

² H. Putnam *Is Semantics Possible?* (w:) *Metaphilosophy* Vol. 1, Issue 3, 1970, s. 187-201

³ Ibidem, s. 187-201

⁴ Ibidem, s. 187-201

competences⁵. In the context of some researchers, there is a conviction that language and thinking in its general and speculative character becomes an object of scientific research addressed to a narrow circle of specialists. It needs to be admitted that outcomes of such analyses are often too general, abstract in nature, and without precisely defined conclusions.

On the other hand, these works are so complicated that stated theses are hard to verify.

Represented by prof. S. Grinev-Griniewicz "Anthropolinguistics", as a discipline of linguistics, aims to study the evolution of thinking and the reflection of this process in language, and in particular in lexis⁶, which opens another attempt to study the relation of 'language' vs 'mind'. Conducting the diachronic studies of specific semantic fields with reference to the general knowledge of the daily living conditions of a given community in a given historical interval, one can take a chance to draw verifiable conclusions and state a more definite description of a given community's perceiving and describing the surrounding world. In other words, one can observe the direction of evolution of the semantic field of a particular designate and thus the evolution of thought reflected in the human lexicon. This should not be confused with the assumptions of the "linguistic image of the world", which is a synchronic approach to the meaning of the designate and its combination, e.g. with another language, and the differences observed in the lexical expressions.

Difficulties connected with studying the relation between language and mind are mainly caused by: (1) the interdisciplinary nature of research, because they are within a few or even a dozen of scientific disciplines, which entails the use of concepts taken from related fields; (2) "broad scope of meaning" which stems from the fact of direct connection with subjective use of a given designate by an individual that further results in misconceptions⁷.

Linguistic image of the world – outline

The term "linguistic image of the world (LIW)" (*pol.* Językowy Obraz Świata), which scope of research has been modified over many years, is central to cognitive linguistics in the study of the conceptualization of human linguistic reality. Cognitive science, whose open character allows for the miscellaneous interpretations drawn from results of research into various disciplines also provides a multifaceted study of human cognitive abilities and their methods of representation and description⁸. Various data describing human cognitive activity, in many

⁵ K. Korzyk *Semantyka kognitywna – problemy i metody* (w:) *Językowa kategoryzacja świata*, red. Grzegorzczkowska, R.; Pajdzińska, A., Wyd. UMC-S, Lublin, 1996, s. 63

⁶ S. Grinev-Griniewicz; J. Zaniewski *Antropolingwistyka* WSFiZ w Białymstoku, Białystok, 2009, s. 7-9

⁷ Ibidem, s. 7-9

⁸ K. Korzyk *Semantyka kognitywna – problemy i metody* (w:) *Językowa kategoryzacja świata*, red. R. Grzegorzczkowska; A. Pajdzińska; Wyd. UMC-S, Lublin, 1996, s. 57

ways, gain new value as a result of the formation of an interdisciplinary paradigm. For example: opening up new opportunities for the study of the mind, due to the appearance of computer systems that stimulate the work of the intellect, allows one to redefine or reinterpret the achievements of philosophers, semiotics and linguists, concerning the interpretation of symbols, characters and texts⁹.

However, both proponents and opponents of the concept proposed by cognitivists are inclined to admit that the image of the world according to the LIW approach is not only incomplete but also does not have sufficient research tools to meet its own definitions itself, which over the last two hundred years since the Humboldtian Sprachliches Weltbild and further continued by Leo Weisgerber's neo-classicism and Sapir-Whorf's relativism and up to, e.g. the contemporary Polish linguists from the Lublin linguistics school (R. Tokarski, J. Bartmiński) and Warsaw (R. Grzegorzczkowska) have seen many changes in the definition of LIW.

The evolution of the idea of a language phenomenon such as LIW can lead not only to verification of its subsequent definitions, but also to search for new, more subtle research tools in the area of *language - mind - culture*. According to the R.W. Langacker's semantic studies, the meaning is directly related to "conceptualization" or manipulation of data in various cognitive processes and comprehensive-interpretative analysis of images "of the situation by means of language. "Imagery" (way of describing), conceived as a special disposition of the human mind for "collecting and interpreting" data and capturing them in various interpretative perspectives, implies the existence of a "mental space" - a sphere that can also be defined as a field of imagination¹⁰.

It should be emphasized that the essence of defining designates depends on the way of conceptualizing reality, in which the act of cognition is not equivalent to removing the essence of the phenomena, but is characterized by an open process of interpretation¹¹.

Anthropolinguistics vs Language Image of the World

Linguists dealing with LIW draw attention to the components of the linguistic image of the world, including the seemingly different phenomena:

(1) the *grammatical features* of the language from the conception of the world reflected in the vocabulary, i.e. in the meanings and connections of lexemes (e.g. in the Polish language of the category of masculinity, whose origin was probably related to the social relations prevailing in former Poland: "chłopi / chłopcy" ("peasants / peasants"). Grammatical features which

⁹ Ibidem. s. 57 -59

¹⁰ R.W. Langacker, *The Cognitive Basis for Grammar*, Mouton de Gruyter, Berlin, 2002, s. 2 - 11

¹¹ K. Korzyk *Semantyka kognitywna – problemy i metody* (w:) *Językowa kategoryzacja świata*, red. Grzegorzczkowska, R.; A. Pajdzińska; Wyd. UMC-S, Lublin, 1996, s. 58-59

constitute a reflection of a certain view of the world are definitely historical in nature (they refer to the historical issues rather than to the contemporary conditions)¹²;

(2) *lexical phenomena* are the most important for the discussed subject, i.e. the vocabulary of the world classifier¹³. (It is important to emphasize in this point that the qualities of vocabulary as a classifier of the world constitute a particular feature of Anthropolinguistics, in particular, in diachronic terms, the evolution of vocabulary is an image of changes in the perception of the surrounding world. As shown by semantic field studies in comparative perspective, the same fragment of reality is sometimes divided between lexemes in different languages. There are classic examples of "snow" names in Inuit languages, different sets of names of colors or names of feelings in different languages of the world. The varied system of meanings of lexemes depends on the degree of generalization of a sample phenomenon (for example, similar washing (*pol.* "pranie") and cleaning (*pol.* "mycie") activities are in Polish with separate verbs, and in English one "wash")¹⁴;

(3) *lexical word formation features*: associations of word phrases, e.g. "(*pol.*) *mrowiskowiec*" "anthill-like towerblock" (similarity of big house to anthill); "*pol.* *papierówka*" of paper-like colour of fruit (feature of fruit colour)¹⁵;

(4) on the basis of *etymology*, both LIW and Anthropolinguistics use the former characteristics of words to formulate modern definitions¹⁶;

(5) *semantic connotations*: the characteristics associated by the speakers (or some environments and even individuals) with designated names, fixed in certain linguistic facts (metaphors, derivatives, phraseologies)¹⁷;

(6) associating the linguistic concept of the world image with the world view conveyed by *poetic texts*: literary works convey a specific world view, proper to the author, different from colloquial vision (e.g., creating antinomial sentences to reach deeper layers of reality, invisible to the eyes) "*The vacuum of life on the nape of his neck was carrying with all his might.*") An example of this phenomenon in the language is something completely different, hence the notion of LIW seems to be inadequate as it should be reserved for systemic facts in lexis¹⁸.

¹² J. Anusiewicz; A. Dąbrowska; M. Fleischer *Językowy obraz świata i kultura. Projekt koncepcji badawczej.* (w:) *Język i kultura* t. 13. red. A. Dąbrowska; J. Anusiewicz; Wydawnictwo UW, Wrocław, 2000, s. 31-37

¹³ Ibid. s. 31-37

¹⁴ Ibid. s. 31-37

¹⁵ Ibid. s. 31-37

¹⁶ Ibid. s. 31-37

¹⁷ R. Grzegorzczkova *Kognitywne ujęcie znaczenia a problem realizmu filozoficznego* (w:) *Językowa kategoryzacja świata*, red. R. Grzegorzczkova; A. Pajdzińska; Wyd. UMC-S, Lublin, 1996, s. 43 – 45

¹⁸ Ibidem. s. 43 – 45

The initial LIW theses were clearly marked by national or ethnic connotations. Suffice it to mention, in addition to the Martin Luther's thesis, that "different languages have their specific characteristics in understanding the world"¹⁹, or the definition of the LIW according to Herder, who compares the language of a nation to the reservoir of its own thoughts that accumulate and enrich the spirituality and mentality of the nation. By omitting purely philosophical and nationalistic aspects of the role of language in society²⁰, Humboldt put forward the concept of the LIW, which for the next generations of linguists has become the starting point for both *language-culture-mind* research and the temptation to further redefinition of the concept and use of LIW: "...Through the interdependence of thought and words, it is clear that languages are not truly means of presenting the already discovered and defined truths, but they are far more than the means of discovering unrecognized truths. Their variety is not just a variety of sounds and signs, but rather a variety of ways of looking at the world. They are the cause and the ultimate goal of all linguistic research"²¹.

The Humboldt's theses were picked up and further analysed by his neo-classicalist theorists, whose main representative was Leo Weisgerber, along with his theory of *indirect language / indirect world understanding*²², that every member of the community unconditionally adopts the native language image of the world in the process of acquiring this language. The speaker of a given language uses the words and sentence structures of his mother tongue, which already contains pre-established, e.g. syntax and image of the world²³.

These statements should be supported, in turn, by Gipper, a continuator of Weisgerber's view, who compared language to "ideology" because "it expresses certain beliefs, attitudes toward the world, evaluations, norms and values, goals, and slogans describing a situation and the interests of a given social group, being a specific vision of the world, combining the attitudes and norms of the world, are the beliefs that, besides the linguistic image of the world, we can talk about the ideological image of the world that is contained in every language"²⁴. Unlike LIW, Anthropolinguistics deals with providing studies how this world evolves and how it is

¹⁹ A. Mańczyk *Wspólnota językowa i jej obraz świata. Krytyczne uwagi do teorii językowej Leo Weisgerbera* Zielona Góra, 1982, s. 31

²⁰ J. Anusiewicz; A. Dąbrowska; M. Fleischer *Językowy obraz świata i kultura. Projekt koncepcji badawczej*. (w:) *Język i kultura* t. 13. red. A. Dąbrowska; J. Anusiewicz; Wydawnictwo UW, Wrocław, 2000, s. 24-29

²¹ W. Humboldt *O myśli i mowie*, PWN, Warszawa, 2002, s. 261 - 278

²² B. Andrzejewski „Leo Weisbergera relatywistyczna koncepcja języka” (w:) *Studia metodologiczne* (Poznań) 22, 1983, 137-153;

²³ A. Mańczyk *Wspólnota językowa i jej obraz świata. Krytyczne uwagi do teorii językowej Leo Weisgerbera* Zielona Góra, 1982, s. 44

²⁴ J. Anusiewicz; A. Dąbrowska; M. Fleischer *Językowy obraz świata i kultura. Projekt koncepcji badawczej*. (in:) *Język i kultura* t. 13. red. A. Dąbrowska; J. Anusiewicz; Wydawnictwo UW, Wrocław, 2000, s. 26-28

reflected in the diachronic world. In other words, how these mental limitations of the known world have evolved, as over the centuries the view and reasoning of human beings have changed as an example of changes taking place in the semantic fields of the assumed designate.

According to J. Bartmiński, the linguistic picture of the world is contained in language, a differently verbalized interpretation of reality that can be understood as a group of judgments about the world. These can be "fixed" citations in grammar, vocabulary, as in the case of speech, e.g. proverbs, as well as presupposed judgments, i.e. implied by language forms fixed on the level of social knowledge, beliefs, myths, rituals²⁵. "Anthropolinguistics studies the evolution of the semantic field, at the same time, the image of the world as seen through the prism of language - more specifically - the vocabulary used to describe, e.g. emotions, in which the number of words used to define a particular emotional state is undoubtedly an indicator of spiritual, lexical and spiritual wealth, and partly, the level of linguistic competence that a given community has achieved.

A feature of language is the function that allows its users to adapt to a particular reality, i.e. the "real world", which was largely shaped by people unconsciously, based on the language habits of the group²⁶. However, the process of "unconscious" shaping of the "real world" in diachronic terms can be depicted on the basis of linguistic syncretism, e.g. the former polysemy of the English adjective "sad", albeit morphologically differentiated, however, with a common source word that defines many lexical concepts.

Conclusions

In cognitivism, language is understood as a reflection of cognitive processes that take place in the mind of man, so he is examined as an element of the structure of human cognition. From a grammatical point of view, the language is an inventory of fixed language units. All of these individuals are symbolic in nature and, to some extent, correspond to non-linguistic reality, their form is closely related to meaning. Cognitivism, emphasizing the symbolism of language, departs from the rigid division into phonetics, morphology, syntax, lexuality. Recognizing that at every level of language there is a relation of form with meaning, it proposes to treat their elements as linguistic units with varying degrees of complexity and schematism. In its holistic description of the language it also results in the division into synchronism and diachrony.

²⁵ J. Bartmiński (ed.) *Językowy obraz świata* Wydawnictwo UMCS, Lublin, 1999, s. 103 - 121

²⁶ E. Sapir *Language: An Introduction to the Study of Speech*, Dover Publications, 2004, s. 170 - 181

Anthropolinguistics can be a complement or an alternative to cognitivism because of its diachronic / evolutionary approach to lexis research as an attempt to describe the evolution of the human world. At the same time, Anthropolinguistics abandons the conformist and vague approach that the mind determines the language we use, but tries to analyse the development of that mind on the basis of the evolution of lexical resources, which are gradually being developed, processed and stored by the mind.

The linguistic image of the world indicates that the word XYZ: (1) can denote identical or similar content in different languages, or (2) define the same meaning but in a different context, etc. In addition, the LIW in its entire "description of the world" assumption is too vague and by referring to the etymology of words, it opens the same need for interdisciplinary research on the intricate case of describing the world in the eyes of a given community. It is not enough to say that the word X currently means A, but in the past it meant B or emerged from the word Y. The methodology and assumptions of the LIW can be complemented by, for example, research within the anthropology which examines the development of semantic fields based on historical, anthropological and psychological knowledge - may provide conclusions not only defining the reasons of changes in the lexicon but to present a more complete picture of the world of a given community, both synchronously and diachronically. For example, the difficulty of identifying emotions rooted in the subjectivity of every language user - thus challenging the universality of LIW in the description of the world through the eyes of man. At least, in the case of adjectives - and in particular those defining emotions - LIW cannot be the only ground for drawing conclusions and formulating assumptions defining a particular semantic reception.

Comparative table

The main differences and similarities between Anthropolinguistics and the linguistic image of the world (LIW) are presented in the table below.

Table 1

Anthropolinguistics vs Language Image of the World - comparison	
ANTHROPOLINGUISTICS	LANGUAGE IMAGE OF WORLD (LIW)
1. discipline of science	1. lexical phenomenon
2. discipline of cognitivism	2. an aspect of cognitive science
3. diachronic method	3. synchronic method
4. deals with lexical phenomenon: a) development of semantic field of a designate on the grounds of evolution of its synonyms (e.g.: A: A1; A2; A3; ...) b) describes the polysemous aspects of semantic field of designate (e.g.: A: A1, B1, C1, ...)	4. analysis lexical connotation, e.g.: English A corresponds to Polish A or B

5. describes the evolution of a language in a given cultural / ethnic community and subsequent changes in describing the surrounding world (language → evolution of mind)	5. describes the aspects of culture and image of the world (language → culture)
6. a designate and evolution of its semantic field is an object of analysis	6. a word / metaphor is an object of analysis

Bibliography

- Andrzejewski, B. *Leo Weisbergera relatywistyczna koncepcja języka* (w:) *Studia metodologiczne* (Poznań) 22, 1983
- Anusiewicz, J. ; Dąbrowska, A. ; Fleischer, M. *Językowy obraz świata i kultura. Projekt koncepcji badawczej.* (w:) *Język i kultura* t. 13. red. A. Dąbrowska; J. Anusiewicz; Wydawnictwo UW, Wrocław, 2000
- Bartmiński, J. (ed.) *Językowy obraz świata* Wydawnictwo UMCS, Lublin, 1999
- Grinev-Griniewicz, S.; Zaniewski, J. *Antropolingwistyka* WSFiZ w Białymstoku, Białystok, 2009
- Grzegorzczkowska, R. *Wprowadzenie do semantyki językoznawczej* PWN, Warszawa, 2002
- Humboldt, W. *O myśli i mowie* PWN, Warszawa, 2002
- Korzyk, K. *Semantyka kognitywna – problemy i metody* (w:) *Językowa kategoryzacja świata* red. R. Grzegorzczkowska; A. Pajdzińska, Wyd. UMC-S, Lublin, 1996
- Langacker, R.W. *The Cognitive Basis for Grammar*, Mouton de Gruyter, Berlin, 2002
- Mańczuk, A. *Wspólnota językowa i jej obraz świata. Krytyczne uwagi do teorii językowej Leo Weisgerbera* Zielona Góra, 1982
- Putnam, H. *Is Semantics Possible?* (w:) *Metaphilosophy* Vol. 1, Issue 3, 1970
- Sapir, E. *Language: An Introduction to the Study of Speech* Dover Publications, 2004

Summary

The article entitled “Anthropolinguistics vs Language Image of the World – A Comparative Study” is an author’s attempt to compare and extrapolate the differences between “Anthropolinguistics” – a relatively new discipline of linguistics that deals with analysing the evolution of human mind reflected in development of semantic fields of linguistic designates - with the linguistic image of the world which has already been thoroughly and meticulously analysed by numerous renowned linguists, philosophers, and psychologists. The author makes reference to the “Anthropolinguistics” – the linguistic discipline represented by prof. S. Grinev-Griniewicz which opens another attempt to study the relation of ‘language’ vs ‘mind’ since it is aimed to scrutinize the evolution of thinking and the reflection of this process in language, particularly in lexis. Consequently, having conducted the diachronic studies of specific semantic fields with reference to the general knowledge of the daily living conditions of a given community in a given historical interval appears to allow for drawing verifiable conclusions and stating a more definite description of a given community’s perceiving and describing the surrounding world. In other words, the one can observe the direction of evolution of the semantic field of a particular designate and thus the evolution of thought reflected in the human lexicon.

Streszczenie

Badania semantycznej wydają się być wciąż otwarte i podatne na różne metodologie badawcze z jakimi styka się współczesne językoznawstwo, a w szczególności te jej dziedziny, które za główny cel obrały próbę zdefiniowania i zamknięcia w węższe ramy opisu umysłowości i postrzegania świata przez człowieka przez pryzmat języka jakim się posługuje. Brak precyzyjne określonych metodologii lub ich niewystarczająca sprawdzalność, usunęły w przeszłości semantykę poza obręb zainteresowań badaczy języka. W zamieszczonym artykule autor podejmuje próbę porównania „Antropolingwistyki”, tj. stosunkowo nowej nauki, której głównym założeniem jest analiza ludzkiej umysłowości i postrzegania świata przez pryzmat ewolucji pól semantycznych określonych desygnatów, z głównymi założeniami Językowego Obrazu Świata, które to zjawisko w językoznawstwie doczekało się już pokażnej literatury.

Status und Zertifizierung vereidigter Dolmetscher in den deutschsprachigen Ländern und Polen. Parallelen und Unterschiede¹

Die Rechtsstellung eines vereidigten Dolmetschers² in Europa ist sehr heterogen. Diese Tatsache hängt teilweise mit der Tätigkeit der Dolmetscherverbände zusammen, die nicht immer im Stande sind, die vereidigten Dolmetscher zusammenzubringen. Darüber hinaus gibt es einige Länder in Europa, wie z.B. Albanien, Zypern, Griechenland, Malta, wo der Status vereidigter Dolmetscher bis dato nicht geregelt worden ist. Im Hinblick darauf gelten sowohl die deutschsprachigen Länder als auch Polen als diejenigen Länder in Europa, die über gewisse Rechtsgrundlagen und Zulassungsprozeduren für den Beruf eines vereidigten Dolmetschers verfügen und daher als ein nachahmenswertes Vorbild zu betrachten sind.

In dem vorliegenden Beitrag wird versucht, die Rechtsstellung und das Zertifizierungsverfahren von vereidigten Übersetzern und Gerichtsdolmetschern in den fünf deutschsprachigen Ländern (Deutschland, Österreich, Schweiz, Luxemburg und Liechtenstein) und Polen darzustellen und zu vergleichen. Zuerst wird auf die bestehenden Parallelen und Unterschiede bei Berufsbezeichnung, Anforderungen an Ausbildung und Bestellung wie auch Zulassung zur Ausübung des Beruf eines vereidigten Dolmetschers eingegangen. Dann wird das Prüfungsverfahren – soweit eine Prüfung zu diesem Beruf in dem jeweiligen Staat vorgesehen ist – einer kurzen Analyse unterzogen. Dabei werden Aspekte berücksichtigt wie prüfende Institution, Arten, Bestandteile, Sachumfang, Dauer der Prüfung, Zugang zu Hilfsmitteln, Bewertungskriterien und Begründung des Prüfungsergebnisses. Genannt und besprochen werden auch die Erfolgsquoten – soweit hierzu statistische Daten vorliegen – und der Schwierigkeitsgrad der Prüfung wie auch die Gründe für einen Misserfolg. Darüber hinaus wird die pragmatische Seite des Berufs in den genannten Ländern vergleichend erörtert, wie z.B. das Vorhandensein von Leitlinien für die Anfertigung von Urkundenübersetzungen und Hinweisen für das Dolmetschen, Honorarpraxis und Tätigkeit der Berufsverbände.

1. Die deutschsprachigen Länder

1.1 Deutschland

¹ Der Beitrag entstand in Anlehnung an das 2. Kapitel meiner Publikation *Tłumaczenie poświadczane. Status, kształcenie, warsztat i odpowiedzialność tłumacza przysięgłego*, Wolters Kluwer Business, Warszawa 2012.

² Unter diesem Begriff ist im Beitrag sowohl ein vereidigter Übersetzer als auch ein vereidigter Dolmetscher samt dessen weiblicher Form zu verstehen.

In der BRD besteht wegen der Unabhängigkeit der Bundesländer kein einheitliches System für die Bestellung vereidigter Dolmetscher. Die Berufsanforderungen und Zulassungsprozeduren sind in den einzelnen Bundesländern unterschiedlich. Vereidigte Dolmetscher werden durch Präsidenten der Landgerichte kraft verschiedener im jeweiligen Bundesland geltender Rechtsvorschriften bestellt. Es kann ein Gesetz, eine Ver- oder Anordnung sein³.

Auch die Bezeichnung des Berufs eines vereidigten Dolmetschers ist in den einzelnen Bundesländern unterschiedlich.⁴ Anzutreffen sind folgende Namen, wie öffentlich bestellter und allgemein vereidigter Dolmetscher und Übersetzer für die ... Sprache (Hamburg), öffentlich bestellter und beeidigter Dolmetscher/Übersetzer für ... (Bayern), für die Gerichte und Notare des Landes Brandenburg allgemein beeidigter Dolmetscher/ermächtigter Übersetzer der Sprache (Brandenburg). Außerdem ist die Beeidigung des Dolmetschers in manchen Bundesländern nicht gleichbedeutend mit dessen Ermächtigung als Übersetzer. Auch der Tätigkeitsbezirk des Dolmetschers unterscheidet sich in verschiedenen Bundesländern: in den einen Bundesländern ist er zum Übersetzen für die einzelnen Gerichtsbezirke und in den anderen für das gesamte Bundesgebiet zugelassen. Überdies ist der Status des Dolmetschers nicht gleich: lediglich in sechs Bundesländern erlangt er bei Beeidigung die sog. öffentliche Bestellung.

In den meisten Bundesländern ist eine Person, die keine entsprechende linguistische Ausbildung besitzt, verpflichtet, ein Staatsexamen zu bestehen. Dies ist eine *sine-qua-non*-Bedingung für die Zulassung zum Beruf. Die Prüfung bezüglich der Fremdsprachenkenntnisse wird gewöhnlich durch staatliche Prüfungsämter für Dolmetscher⁵ durchgeführt. Die Prüfung kann auch durch die Industrie- und Handelskammern abgenommen werden, aber sie wird durch manche Gerichtspräsidenten wegen ihres zu niedrigen Niveaus mit einem Staatsexamen nicht gleichgesetzt. Sofern die Prüfung von einem Dolmetscher bestanden wird, ist dies mit einem Abschluss des Studiums für Dolmetscher an einer deutschen Hochschule gleichwertig. Das Prüfungsverfahren im Staatlichen Prüfungsamt für Dolmetscher in Berlin dauert das ganze Studienjahr lang. Es beginnt im Herbst mit einer schriftlichen Prüfung und endet im Frühling mit einer mündlichen Prüfung und sieht wie folgt aus: vor Zulassung zur Prüfung sind entsprechende sprachliche und berufliche Qualifikationen auf dem Niveau der

³ Eine Auflistung von deutschen Gesetzen und Verordnungen, die sich auf Beeidigung der Dolmetscher in Deutschland beziehen, nach dem Stand für das Jahr 2000 ist zu finden bei B. Kovtyk, *Die Welt der Übersetzung: Kongressvorträge zu Fragen der staatlichen Prüfung und Beeidigung von ÜbersetzerInnen in der Bundesrepublik Deutschland und mehr*, Logos, Berlin 2002, s. 100.

⁴ Bundesverband der Dolmetscher und Übersetzer (BDÜ), Erfolgreich selbständig als Dolmetscher und Übersetzer. Ein Leitfaden für Existenzgründer, Berlin 2009, s. 96–99.

⁵ Die größeren Prüfungsämter befinden sich z.B. in Hessen, Berlin und Bayern und sind auf die Prüfung seltener Sprachen ausgerichtet. Die kleineren wie z.B. in Baden-Württemberg prüfen die europäischen Hauptsprachen. Im Jahr 2005 wurden die Prüfungen für Übersetzer in 36 Fremdsprachen abgenommen.

Hochschulausbildung nachzuweisen. Dann findet ein Examen vor einem Ausschuss bestehend aus fünf Personen in drei Etappen statt. Es umfasst eine zweitägige, unter Aufsicht zu erfolgende schriftliche Prüfung, kurzfristige, selbstständige Anfertigung von schriftlichen Übersetzungen sowie eine eintägige mündliche Prüfung. In jeder Etappe sind fünf Aufgaben zu erfüllen. Bei Erhalt einer negativen Note nur in einem Teil der schriftlichen Prüfung wird das Prüfungsverfahren eingestellt. Das Gleiche gilt in Bezug auf die selbstständige Anfertigung von fünf Übersetzungen. Da wird der Betroffene zur mündlichen Prüfung nicht zugelassen. Insgesamt bekommt der Betroffene 15 Noten, die der Durchschnittsnote mit folgenden Notenstufen zu Grunde liegen: sehr gut, gut, befriedigend. Eine sehr gute Note in der Prüfung kommt selten vor. Mehr als 50 % der Kandidaten bestehen die Prüfung nicht, die erst nach Ablauf von einem Jahr wiederholt werden darf.

Wie oben bereits erwähnt, besteht in Deutschland kein einheitliches Rechtssystem zur Bestellung vereidigter Dolmetscher. Als Beispiel sind hierzu die angewendeten gesetzlichen Regelungen in der Freien und Hansestadt Hamburg zu nennen.⁶

Die vereidigten Dolmetscher werden nach Maßgabe des Gesetzes über die öffentliche Bestellung und allgemeine Vereidigung von Dolmetscherinnen und Übersetzerinnen sowie Dolmetschern und Übersetzern vom 1. September 2005 (HmbDolmG) bestellt. Die Vorschriften sehen hierzu das in ganz Deutschland einzigartige Eignungsfeststellungsverfahren für öffentlich bestellte Dolmetscher für die jeweiligen Sprachen vor.⁷ Die in Hamburg geltenden Rechtsvorschriften erkennen die Vereidigung der Dolmetscher in den anderen Bundesländern nicht an. Deswegen muss sich der Kandidat in Hamburg dem gesamten Eignungsfeststellungsverfahren unterziehen.

Der Kandidat hat nachzuweisen, dass er alle an Dolmetscher gestellten Anforderungen erfüllt. Insbesondere handelt es sich um hervorragende Beherrschung der deutschen und fremden Sprache im Bereich Phonetik, Grammatik, Rechtschreibung und Stilistik sowie um Kenntnis der Rechtsterminologie wie auch um Kenntnis der sachgerechten und sprachlich korrekten Übersetzung von Texten sowie Verdolmetschung von Dialogen und Monologen in die Fremd- und Muttersprache. Außerdem muss er mit entsprechenden sprachlichen und fachlichen Hilfsmitteln wie auch mit simultanen und konsekutiven Dolmetschtechniken vertraut sein. Der Kandidat soll über eine gute Allgemeinausbildung verfügen und einen Überblick über solche Fragen haben wie staatliche Einrichtungen, Rechtsordnung,

⁶ Genauere Angaben zur Bestellung vereidigter Dolmetscher in den einzelnen Bundesländern sind dem Ratgeber des BDÜ *Erfolgreich selbständig als Dolmetscher und Übersetzer. Ein Leitfaden für Existenzgründer* zu entnehmen.

⁷ Zu großem Erstaunen der sehr hoch qualifizierten Kandidaten werden die Übersetzer mit dem akademischen Grad Diplom-Übersetzer/Diplom-Dolmetscher vom Eignungsfeststellungsverfahren nicht befreit.

geschichtliche, wirtschaftliche und kulturelle Hintergründe Deutschlands und der Zielsprache, für welche er bestellt werden sollte.⁸ Nicht ohne Bedeutung sind Veranlagungen zu diesem Beruf wie rasche Aufnahme- und Konzentrationsfähigkeit, gutes Gedächtnis und Empathie.

Sowohl die schriftliche als auch mündliche Prüfung werden vor einem Ausschuss bestehend aus fünf Personen abgelegt. Im schriftlichen Prüfungsteil wird ein Dokument, jeweils ein Text aus dem Straf- und Zivilrecht oder ein Vertrag, ins Deutsche und in die Arbeitssprache übersetzt. Alle Translate müssen positiv bewertet werden, damit man die mündliche Prüfung antreten darf. Sie dauert zumindest eine Stunde und umfasst die Prima-Vista-Übersetzung eines Textes in beide Richtungen, das Konsekutivdolmetschen eines kurzen Vortrags unter Anwendung von Notationstechniken und das Simultan- oder Flüsterdolmetschen eines Abschnitts des simulierten Gerichtsverfahrens. Die mündliche Prüfung gilt als bestanden, falls zumindest drei Ausschussmitglieder die Verdolmetschungen des Kandidaten positiv bewerten haben. Im Gesetz hat der Senat Hamburg die Möglichkeit vorgesehen, die Prüfung erst nach Ablauf eines Jahres einmal zu wiederholen.

Nach erfolgreichem Eignungsfeststellungsverfahren leistet der Berufsanwärter einen Eid vor dem Richter, der üblicherweise Vorsitzender des Prüfungsausschusses ist, und wird für den Zeitraum von fünf Jahren bestellt, wobei es möglich ist, ihn auf seinen eigenen Antrag erneut zu bestellen. Die zweite Bestellung erlischt mit Vollendung des 70. Lebensjahres. Danach kann er nur noch einmal für die Zeit von fünf Jahren bestellt werden.

Zu den Aufgaben des Dolmetschers gehören: gewissenhafte und unparteiische Abwicklung von Aufträgen für Gerichte und Behörden in Hamburg, sorgfältiges Verwahren der ihm anvertrauten Dokumente und Schriftstücke, darin Sicherung vor Offenlegung deren Inhalte den Dritten gegenüber sowie Geheimhaltung sämtlicher Umstände, mit denen er sich beim Übersetzen bzw. Dolmetschen bekannt gemacht hat. Überdies hat er am Eignungsfeststellungsverfahren für Berufsanwärter als Ausschussmitglied teilzunehmen.

Das Landgericht Hamburg führt ein Register vereidigter Dolmetscher, das vor Ort zur Einsicht sowie den Gerichten und anderen Behörden bereitgestellt wird.

Die Vergütung der Gerichtsdolmetscher für ganz Deutschland regelt seit dem 1. Juli 2004 das Justizvergütungs- und -entschädigungsgesetz (JVEG).⁹ Im Gesetz sind u.a. Entschädigungskosten für Fahrten, Höhe der Spesen, Rückerstattung der Büro- und anderen Kosten geregelt. Dies betrifft Zeugen und Sachverständige, darin Dolmetscher, die ihre

⁸ Vor Beeidigung des Übersetzers werden die terminologischen Kenntnisse in Jura lediglich in Hamburg, Nordrhein-Westfalen und teilweise in Niedersachsen geprüft.

⁹ Früher das Gesetz über die Entschädigung von Zeugen und Sachverständigen (ZSEG).

Tätigkeiten an Gerichte und Staatsanwaltschaften, und in manchen Bundesländern auch an die Polizeibehörden erbringen.

In keinem Bundesland existieren die Rechtsvorschriften über das Anfertigen von beglaubigten Übersetzungen bzw. die Hinweise für die Verdolmetschung. Manche Bundesländer schreiben lediglich die Beglaubigungsformel vor, die am Ende einer Übersetzung erscheinen soll oder legen die Inschrift des Dienstsiegels fest. Das Merkblatt der Hamburger Behörde für Inneres¹⁰ ist jedoch eine gute Referenzquelle. Im Hinblick auf die Arbeitsmethodik des vereidigten Dolmetschers wurden auch die Empfehlungen durch den BDÜ Bayern oder die Richtlinien und Hinweise für die Anfertigung von Urkundenübersetzungen von Edmund Ehlers, dem VVU BDÜ-Mitglied, veröffentlicht.¹¹ Der BDÜ ist der größte Bundesverband in Deutschland mit Sitz in Berlin. Er hat zwölf Niederlassungen für Dolmetscher aller Art und eine Niederlassung für Konferenzdolmetscher.

Obwohl die Vorschriften zur Rechtsstellung vereidigter Dolmetscher auf dem Gebiet von ganz Deutschland nicht vereinheitlicht worden sind, besteht eine durch das Justizministerium von Nordrhein-Westfalen zentral geführte Datenbank aller bei deutschen Gerichten eingetragenen Dolmetscher und Übersetzer.

1.2 Luxemburg

Im Großherzogtum Luxemburg besteht bereits seit 1971 die Institution eines vereidigten Dolmetschers, der hier Gerichtsexperte (*expert judiciaire*) genannt wird. Er wird auf seinen eigenen Antrag und auf der Grundlage des vorgelegten Hochschulabschlusssdiploms (gemeint wird eine Hochschule für Dolmetscher und Übersetzer) vom Justizminister bestellt.

Im Antrag auf die Eintragung ins durch das Justizministerium geführte Sachverständigenregister bestimmt der Kandidat alle Fachgebiete (z.B. Zivil-, Straf-, Verwaltungsrecht) und Sprachkombinationen, für welche er bestellt werden soll. Außerdem legt er dem Antrag seinen Lebenslauf, ein Führungszeugnis sowie amtlich beglaubigte Kopien seiner Diplome bei. Der Justizminister überprüft dann, ob die vorgelegten Diplome die im Antrag nachgewiesenen Qualifikationen bestätigen und ob der Kandidat über ausreichende Berufserfahrung verfügt. Nach erfolgreicher Antragsprüfung erfolgt die Eintragung des Dolmetschers in das Sachverständigenregister kraft der ein- bzw. zweimal im Jahr getroffenen

¹⁰ Freie und Hansestadt Hamburg, Behörde für Inneres, *Merkblatt für die Anfertigung von beglaubigten Übersetzungen*, www.hamburg.de/contentblob/.../merkblatt-uebersetzungen.pdf (1.09.2017).

¹¹ Bundesverband der Dolmetscher und Übersetzer Bayern, *Allgemeine Leitlinie für die Anfertigung von Urkundenübersetzungen in Bayern*, http://by.bdue.de/fileadmin/verbaende/by/Dateien/PDF-Dateien/Mitglieder_Beeidigte_UE/BDUE_BY_Leitlinie_zum_Urkundenuebersetzen.pdf (1.09.2017); *Richtlinien und Hinweise für die Anfertigung von Urkundenübersetzungen*, www.vvu-bw.de/cms/docs/doc28648.pdf (1.09.2017).

Entscheidung des Justizministers. Die Anzahl der Plätze im Register wird durch Bedarf an Übersetzungsdiensten des vereidigten Dolmetschers für die jeweilige Sprache bestimmt.

Der Berufsanwärter legt zuerst einen Eid vor dem Präsidenten der Zivilkammer des Obersten Gerichts (*chambre civile de la Cour supérieure de Justice*) ab. Im Wortlaut des Eides verpflichtet er sich, treue Übersetzungen in einer der Sprachen des Großherzogtums Luxemburg zu leisten. Zu unterstreichen ist dabei, dass der Justizminister das Übersetzen von dem Dolmetschen trennt und jeweils einen Spezialisten für jede Übersetzungsart bestellt.

Die Tätigkeit des vereidigten Dolmetschers wird durch den Generalstaatsanwalt in Luxemburg kontrolliert. Der Justizminister bestellt den vereidigten Dolmetscher ab, wenn er z.B. gegen die Grundsätze der Berufsethik verstößt und/oder seine Pflichten nicht erfüllt.

Die im Register der Gerichtssachverständigen im Bereich des Straf- und Verwaltungsrechts eingetragenen vereidigten Dolmetscher werden am häufigsten zur Teilnahme an Gerichtsverfahren herangezogen. Fehlt ein vereidigter Dolmetscher für die jeweilige Sprache, so kann ein unvereidigter Sprachmittler vor dem Gerichtsverfahren *ad hoc* vereidigt werden.

Die Höhe der Vergütung für die Leistungen der Sachverständigen, darin der vereidigten Dolmetscher, wird gesetzlich geregelt.

In Luxemburg sind leider keine Berufsverbände für vereidigte Dolmetscher tätig.

1.3 Liechtenstein

Im Fürstentum Liechtenstein wird der Beruf des vereidigten Dolmetschers durch das Gesetz vom 26. November 1999 über die Zulassung von Dolmetschern und Übersetzern vor liechtensteinischen Gerichten und Verwaltungsbehörden geregelt. Die Bewilligung für die Ausübung der Tätigkeit als Dolmetscher erfolgt durch die Regierung des Fürstentums Liechtenstein, wenn die deutsche Sprache sowie die betreffende Fremdsprache in Wort und Schrift von einem Kandidaten beherrscht wird. Das vorgenannte Gesetz zählt drei Möglichkeiten auf, um die Kenntnis der deutschen und fremden Sprache sowie erforderliche Berufserfahrung nachzuweisen, und zwar: (a) die Ausbildung an einer anerkannten Dolmetscher- und Übersetzerschule in der betreffenden Fremdsprache mit anschließender einjähriger Berufserfahrung unmittelbar vor der Zulassung; (b) ein Hochschulstudium in einem entsprechenden Sprachgebiet und in der entsprechenden Sprache mit anschließender dreijähriger Berufserfahrung unmittelbar vor der Zulassung; (c) ein Hochschulstudium in der betreffenden Fremdsprache mit anschließender fünfjähriger Berufserfahrung unmittelbar vor der Zulassung. In Ausnahmefällen kann die Regierung eine Bewilligung erteilen, wenn sich ein Antragsteller ohne einschlägige Ausbildung über ausgezeichnete Kenntnisse in der betreffenden Fremdsprache ausweisen kann. In diesen Fällen muss ein Antragsteller

entsprechende Bestätigungen einer Dolmetscher- und Übersetzerschule vorlegen und den Nachweis erbringen, dass er während drei Jahren unmittelbar vor der Zulassung regelmäßig als Dolmetscher oder Übersetzer tätig gewesen ist.

Der Bewerber stellt einen Antrag mit einschlägigen Unterlagen, die seine Sprachkenntnisse und Berufserfahrung bestätigen, und aktuellem Führungszeugnis. Dabei hat er zu erklären, dass er handlungsfähig ist, körperliche und geistige Eignung hat, in geordneten wirtschaftlichen Verhältnissen lebt und vertrauenswürdig ist. Überdies hat der Bewerber gegenüber der Bewilligungsbehörde schriftlich zu bekräftigen, dass er aus der deutschen Sprache in die Fremdsprache und aus der Fremdsprache in die deutsche Sprache stets nach bestem Wissen und Gewissen richtig und vollständig dolmetschen oder übersetzen wird.

Für die Erteilung einer Bewilligung und die Eintragung in die Liste der zugelassenen Dolmetscher und Übersetzer wird eine Mindestgebühr von jeweils 200 Franken erhoben. Ein in die Liste eingetragener Sprachmittler kann seinem Namen den Zusatz "vor liechtensteinischen Gerichten und Verwaltungsbehörden zugelassener Dolmetscher oder Übersetzer" bzw. "vor liechtensteinischen Gerichten und Verwaltungsbehörden zugelassene Dolmetscherin oder Übersetzerin" beifügen. Dies hat zur Folge, dass man in diesem deutschsprachigen Raum für die Einteilung in Dolmetscher und Übersetzer gesorgt hat.

Dem zugelassenen Dolmetscher wird von der Bewilligungsbehörde ein Ausweis mit seinem Foto ausgestellt. Er hat diesen Ausweis bei seiner Tätigkeit bei sich zu führen. Wird er aus der Liste gestrichen, so hat er den Ausweis abzugeben.

Die Bewilligung als Dolmetscher wird von der Regierung entzogen, wenn sich herausstellt, dass die Voraussetzungen für die Zulassung seinerzeit nicht gegeben waren oder später weggefallen sind oder wenn der Beruf mehr als fünf Jahre lang nicht ausgeübt wurde. Die Bewilligung als zugelassener Dolmetscher erlischt bei einer Verzichtserklärung. Im Falle des Entzuges oder des Erlöschens der Bewilligung erfolgt die Streichung aus der Liste.

In Liechtenstein sind – ähnlich wie in Luxemburg – keine Berufsverbände für vereidigte Dolmetscher und Gerichtsdolmetscher tätig.

1.4 Österreich

Die Republik Österreich hat tiefgreifende geschichtliche Traditionen in der Bestellung von Gerichtsdolmetschern, die Anfang des 19. Jahrhunderts als „behördlich in der Pflicht stehende Dolmetscher“ amtlich bezeichnet wurden. Bereits im Jahre 1827 hat der Oberste Gerichtshof infolge Allerhöchster Ermächtigung und nach vorausgehender Prüfung die zwei kaiser-königlichen Hofkanzlisten Alexander von Brusa und Joseph Leschkowitz zu einem beeidigten polnischen Dolmetscher bestellt, unter der Voraussetzung, dass sie ihre authentischen

Übersetzungen für Seiner K.K. Majestät Justizbehörden in Wien ohne Gehalt, jedoch für alle anderen Parteien gegen Bezahlung liefern. Im Hofdekret vom 22. Dezember 1835 wurde erstmals in der österreichischen Geschichte das Recht über die Bestellung von Dolmetschern und Arbeitsmethodik beim Anfertigen von Übersetzungen geschaffen. Auch die Institution eines *ad-hoc*-Gerichtsdolmetschers wurde bereits im Jahre 1833 gesetzlich geregelt.¹²

Die Rechtsgrundlage für die Bestellung und Tätigkeit der Gerichtsdolmetscher in Österreich stellt das erlassene Sachverständigen- und Dolmetschergesetz (SDG) dar, welches die Rechtsstellung des Gerichtsdolmetschers auf dem Gebiet der gesamten Republik regelt. Die Regeln zur Vergütung von Sachverständigen und Dolmetschern wurden im Gebührenanspruchsgesetz (GebAG) beschlossen. Beide Rechtsakte wurden 1975 erlassen.

Damit ein Dolmetscher in die österreichische Liste der allgemein beeideten und gerichtlich zertifizierten Sachverständigen und Dolmetscher (Gerichtssachverständigen- und Gerichtsdolmetscherliste) eingetragen werden darf, müssen folgende Voraussetzungen gegeben sein: (1) der Bewerber hat eine fünfjährige Übersetzer- und Dolmetschertätigkeit unmittelbar vor der Eintragung nachzuweisen; eine zweijährige Tätigkeit solcher Art genügt, wenn er an einer Universität ein Studium der Translationswissenschaft mit einem Arbeitsaufwand von zumindest 240 ECTS-Anrechnungspunkten zurückgelegt und mit einem akademischen Grad abgeschlossen oder ein gleichwertiges ausländisches Studium absolviert hat; (2) volle Geschäftsfähigkeit; (3) körperliche und geistige Eignung; (4) Vertrauenswürdigkeit; (5) geordnete wirtschaftliche Verhältnisse; (6) österreichische Staatsbürgerschaft oder die Staatsangehörigkeit eines Mitgliedstaats der Europäischen Union und der anderen Vertragsstaaten des Abkommens über den europäischen Wirtschaftsraum sowie der Schweizerischen Eidgenossenschaft; (7) gewöhnlicher Aufenthalt oder Ort der beruflichen Tätigkeit im Sprengel des Landesgerichts, bei dessen Präsidenten der Bewerber die Eintragung beantragt; (8) die ausreichende Ausstattung mit der für eine Gutachtenserstattung im betreffenden Fachgebiet erforderlichen Ausrüstung; (9) Abschluss einer Haftpflichtversicherung; (10) der Bedarf an allgemein beeideten und gerichtlich zertifizierten Sachverständigen für das Fachgebiet des Bewerbers.

Unabhängig von der innegehabten Ausbildung hat jeder Bewerber eine schriftliche und eine mündliche Prüfung abzulegen. Sie wird auf Antrag des Präsidenten des jeweiligen Landesgerichts durchgeführt.¹³ Hierzu wird eine Zertifizierungskommission berufen. Sie

¹² E. Bernardini, *75 Jahre Österreichischer Verband der Gerichtsdolmetscher. Entstehung, Geschichte, Zukunftsperspektiven*, „Der Gerichtsdolmetscher. Mitteilungsblatt des Österreichischen Verbandes der Gerichtsdolmetscher“, Sonderheft, Februar 1996, S. 20–21.

¹³ Der Präsident des Landesgerichtes für Zivilrechtssachen Wien ist für die Gerichtsdolmetscher zuständig.

besteht aus dem Vorsitzenden Richter und aus zwei hochqualifizierten und unabhängigen Fachleuten; der eine vertritt den Österreichischen Verband der Allgemein Beeideten und Gerichtlich Zertifizierten Dolmetscher (ÖVGD), der andere als Sprachexperte muss für die betreffende Sprache in die Sachverständigen- und Dolmetscherliste eingetragen sein.

Der Prüfling hat zuerst der Kommission in seiner Muttersprache Ausbildungsprofil, Berufskompetenzen und Beweggründe für die Eintragung in die Gerichtssachverständigen- und Gerichtsdolmetscherliste zu schildern sowie technische Ausstattung (PC, eigenes Büro) und einschlägige ihm zugängliche Fachliteratur (Wörterbücher, Nachschlagewerke) zu beschreiben. Dabei wird die Kenntnis seiner Muttersprache geprüft. Nach der Präsentation bekommt der Prüfling einen kurzen Text zum Übersetzen aus der Mutter- in die Fremdsprache und umgekehrt, ohne dass er Wörterbücher benutzen darf (der Teil dauert 15 Minuten). Bewertet werden Grammatik, Syntax, Orthographie, Sprachregister und Terminologie. Als Nächstes folgt die Lösung eines juristischen Fragebogens, in dem die grundlegenden Rechtstermini (z.B. Rechts- und Verfahrenshilfe, Auslieferung, Bezeichnung der Parteien im Zivil- und Strafprozess, Arten der Rechtsmittel) in deutscher Sprache erklärt werden sollen. Anschließend erfolgt die Prima-Vista-Übersetzung aus der Mutter- in die Fremdsprache und umgekehrt. Bei Bewertung dieses Teils sind Tempo, Richtigkeit und Verständlichkeit nicht zu unterschätzen. Zum Schluss findet die konsekutive Verdolmetschung einer simulierten Gerichtsverhandlung (z.B. über Verkehrsunfall) aus der und in die Muttersprache statt. Benotet werden dabei die Kenntnis der Anfertigung von Notizen und entsprechender Fachterminologie, Genauigkeit und Verständlichkeit sowie Tempo und Routine. Das Ergebnis wird dem Prüfling nach kurzer Beratung an demselben Tag mit ausführlicher Begründung mitgeteilt. Bei negativem Ergebnis werden die Schwächen in der Übersetzung bzw. Mängel in der Sachkunde durch die Kommission aufgeführt. Die Prüfungsgebühr beträgt z.Z. € 400. Es gibt allerdings keine Karenzzeiten, wenn man bei der Prüfung durchgefallen ist. Die Erfolgsquote liegt bei ca. 30 %, wobei 60 % der Prüflinge wegen unzureichender Sprach- und 40 % wegen mangelnder Sachkenntnisse durchfallen.

Im Falle eines positiven Prüfungsergebnisses ist der Bewerber berechtigt, sich in die Gerichtssachverständigen- und Gerichtsdolmetscherliste auf seinen Antrag eintragen zu lassen. Die Eintragung wird zuerst durch das Gericht für die Zeit von fünf Jahren genehmigt und dann um die weiteren fünf Jahre verlängert (sog. Rezertifizierung), sobald keine Beschwerden seitens der Gerichte angemeldet wurden. Der Bewerber darf den Titel "allgemein beeideter und gerichtlich zertifizierter Dolmetscher" führen.

Der Gerichtsdolmetscher erhält einen Lichtbildausweis, der von ihm zu unterzeichnen, bei seiner Tätigkeit bei sich zu führen sowie auf Verlangen vorzuweisen ist. Außerdem hat er

bei der Unterfertigung schriftlicher Übersetzungen ein Siegel zu verwenden, das seinen Namen und seine Eigenschaft bezeichnet. Nach Eintragung in die Gerichtssachverständigen- und Gerichtsdolmetscherliste hat er dem für ihn zuständigen Präsidenten einen Siegelabdruck vorzulegen. Bei elektronischen Gutachten ist die Verwendung eines geeigneten Zertifikats ausreichend. Der Gerichtsdolmetscher hat überdies einen Eid zu leisten.¹⁴

Die Eigenschaft als allgemein beeideter und gerichtlich zertifizierter Dolmetscher erlischt mit der Löschung aus der Gerichtssachverständigen- und Gerichtsdolmetscherliste, wenn (1) der Eingetragene ausdrücklich auf die Ausübung der Tätigkeit verzichtet, (2) die notwendige Rezertifizierung nicht erfolgt ist, (3) dem Gerichtsdolmetscher die Eigenschaft entzogen wurde (z.B. infolge der Steuerhinterziehung, eines rechtskräftigen Strafurteils, fehlerhafter Übersetzung oder ungerechtfertigter Verweigerung, zum Sachverständigen herangezogen zu werden), (4) der Gerichtsdolmetscher verstorben ist.

Beglaubigte Übersetzungen werden nach dem vorerwähnten Hofdekret von 1835 angefertigt. Dank den Bemühungen des ÖVGd wird auf der Grundlage einer im SDG eingeführten Ermächtigung demnächst eine Verordnung über die Vorgehensweise bei der Herstellung von schriftlichen Übersetzungen erlassen. Der ÖVGd veröffentlichte inzwischen auf seiner Webseite den Inhalt der sog. Beglaubigungsformel¹⁵ und den Berufs- und Ehrenkodex.¹⁶

Die hohe Qualität der von Gerichtsdolmetschern erbrachten Übersetzungs- und Dolmetschleistungen wie auch deren gute Zusammenarbeit mit den Justizbehörden sind dem dynamisch agierenden und sich entwickelnden ÖVGd zu verdanken. Ihm ist auch seit der Gründung im Jahre 1920 eine bedeutende Rolle bei der Vorbereitung und Zertifizierung der Berufsanwärter zuzumessen.

1.5 Schweiz

In der gesamten Schweiz besteht keine wie in Polen gleichwertige Entsprechung für einen vereidigten Dolmetscher. Die kantonalen Obergerichte führen Listen der Gerichtsdolmetscher, die aufgrund verschiedener Kriterien beworben werden. Als Beispiel seien hier die Regelungen bezüglich der Rechtsstellung des Gerichtsdolmetschers im deutschsprachigen Kanton Zürich zu nennen. Seit dem 1.01.2004 gilt dort eine

¹⁴ Der Wortlaut des Eides ist wie folgt: „Ich schwöre bei Gott dem Allmächtigen und Allwissenden einen reinen Eid, dass ich aus der ... Sprache in die deutsche und aus der deutschen Sprache in die ... Sprache stets nach bestem Wissen und Gewissen dolmetschen und übersetzen werde; so wahr mir Gott helfe!“ Auf Verlangen des Dolmetschers hat die Anrufung Gottes zu unterbleiben. Die Ablegung dieses Eides hat die Wirkung, dass der Gerichtsdolmetscher, solange er in der Gerichtssachverständigen- und Gerichtsdolmetscherliste eingetragen ist, bei seiner Tätigkeit vor den Gerichten nicht besonders zu beeiden ist.

¹⁵ <http://www.gerichtsdolmetscher.at/index.php/de/beglaubigte-uebersetzungen> (1.09.2017).

¹⁶ <http://www.gerichtsdolmetscher.at/index.php/de/ehrenkodex> (1.09.2017).

Dolmetscherverordnung, die sich sowohl auf Dolmetscher als auch Übersetzer bezieht, die ihre Leistungen an sämtliche kantonalen Justiz- und Verwaltungsbehörden erbringen.

Zuständig für das Dolmetscherwesen im Kanton Zürich ist die Zentralstelle samt der Fachgruppe. Die Zentralstelle ist für administrative, konzeptionelle und qualitätssichernde Aufgaben zuständig, plant und organisiert Weiterbildungsveranstaltungen für Dolmetschende und bereitet die Geschäfte der Fachgruppe vor. Die Fachgruppe hingegen ist verantwortlich für das Dolmetscherverzeichnis¹⁷ und entscheidet über Aufnahme, Sperrung und Löschung von Eintragungen. Sie erlässt Richtlinien zur Anwendung der Dolmetscherverordnung und überwacht die Einhaltung von Verordnung und Richtlinien. Sie hat Gerichts- und Verwaltungsbehörden über Belange des Dolmetscherwesens zu informieren und sorgt insbesondere durch Auswahl, Schulung und Kontrolle für eine hohe Qualität der Dolmetsch- und Übersetzungsleistungen. Die Fachgruppe besteht aus je einem Vertreter des Obergerichts, der Bezirksgerichte, der Finanzdirektion sowie aus zwei Vertretern der Direktion der Justiz und des Innern und einem Vertreter der Direktion für Soziales und Sicherheit.

Das Aufnahmeverfahren in das Dolmetscherverzeichnis sieht wie folgt aus: Die Fachgruppe prüft zuerst den Antrag des Bewerbers samt vorgelegten Nachweisen, um festzustellen, ob er über die in der Verordnung aufgeführten, entsprechenden Qualifikationen verfügt. Vorausgesetzt werden in fachlicher Hinsicht, dass der Bewerber: (1) die hochdeutsche Sprache und eine Fremdsprache grundsätzlich in Wort und Schrift beherrscht sowie (2) korrekt, vollständig und rasch dolmetschen oder übersetzen kann. In persönlicher Hinsicht wird vorausgesetzt, dass der Bewerber: (1) handlungsfähig ist, (2) über einen guten Leumund, insbesondere in strafrechtlicher Hinsicht, verfügt, (3) in der Regel Schweizer Bürgerin oder Bürger ist oder seit mehreren Jahren über eine Aufenthaltsbewilligung verfügt, (4) gestützt auf die bisherige Tätigkeit eine unabhängige Auftragserfüllung und ein korrektes Verhalten gewährleisten kann. Zur Prüfung der Voraussetzungen kann die Fachgruppe insbesondere polizeiliche Informationsberichte einholen und fachliche Eignungstests durchführen oder durchführen lassen. Unabhängig von dessen Ausgang wird für das Aufnahmeverfahren eine Gebühr von 100 Franken erhoben.

Das Aufnahmeverfahren umfasst mehrere Stufen. Nach Erfüllung der Voraussetzungen wird der Bewerber zu einem Vorstellungsgespräch durch die Fachgruppe eingeladen. Dann hat er einen zweieinhalbtägigen Zulassungskurs betreffend das Behörden- und Gerichtsdolmetschen zu besuchen und anschließend eine Prüfung zu bestehen. Auf

¹⁷Nach Angaben von Tanja Huber im „Bulletin der Dolmetscher- und Übersetzervereinigung“ Nr. 1/2014 fungieren zur Zeit 600 Dolmetschende im Bereich von 115 Sprachen im Züricher Dolmetscherverzeichnis: <http://www.gerichte-zh.ch/organisation/obergericht/dolmetscherwesen/publikationen.html> (1.09.2017).

Antrag der Fachgruppe werden seit 2005 zuerst der Kurs und dann die obligatorische Prüfung von der Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften organisiert. Geprüft werden die Sprachkenntnisse, Dolmetsch- und Notizentechniken sowie Kenntnisse in der Rechtskunde (juristische Terminologie, Verhaltenskodex).

Bevor die Fachgruppe einen Dolmetscher in das Dolmetscherverzeichnis aufnimmt, muss ein Bedarf an in der jeweiligen Sprache angebotenen Dolmetsch- und Übersetzungsleistungen bestehen.

In der oben erwähnten Dolmetscherverordnung wurden auch u.a. solche Aspekte dieses Berufs geregelt, wie Rechtsnatur, Pflichten der Beauftragten, Entschädigung und sozialversicherungsrechtliche Stellung. Die kantonalen Rechtsvorschriften besagen, dass zwischen dem Dolmetscher und der Gerichts- und Verwaltungsbehörde ein öffentlich-rechtliches Vertragsverhältnis entsteht. Die Dolmetscher sind sozialversicherungsrechtlich als Unselbstständigerwerbende zu betrachten. Die Beauftragten übertragen die Aussagen und Texte vollständig und möglichst wortgetreu in der direkten Rede. Sie enthalten sich dabei jeglicher eigenen Deutung und Parteinahme. Sie sind überdies zur wahrheitsgemäßen Übersetzung und zur Wahrung des Amtsgeheimnisses verpflichtet. Sie haben ihren Auftrag persönlich auszuführen. Die Übertragung auf Dritte ist nur mit vorgängiger Zustimmung der Auftrag gebenden Behörde zulässig. Sie informieren die Behörde, wenn Ausschluss- oder Ablehnungsgründe im Sinne der Rechtsvorschriften vorliegen. Die Entschädigung für Dolmetschereinsätze richtet sich nach dem Zeitaufwand und dem Zeitpunkt des Einsatzes. Die Vergütung erfolgt monatlich gestützt auf die vom Dolmetscher eingereichten Belege. Hierzu gilt der im Anhang zur Dolmetscherverordnung beigefügte Entschädigungstarif.

Im Kanton Aargau wird ein offizielles Behördendolmetscher- und Gerichtsdolmetscherverzeichnis geführt, das u.a. die Polizei, die Gerichte oder die Standesämter in Anspruch nehmen. Hier wird im Gegensatz zum Kanton Zürich keine Dolmetscherprüfung veranstaltet.

Bemerkenswert ist, dass seit einiger Zeit eine immer größere Professionalisierung des Justizdolmetscherwesens zu beobachten ist. Seit 2007 existiert der Verband der Schweizer Gerichtsdolmetscher und -Übersetzer *juslingua.ch*. Am 12. Mai 2015 fand zum ersten Mal eine gesamtschweizerische Konferenz zum Thema Justizdolmetscherwesen statt, veranstaltet durch die Fachgruppe/Zentralstelle Dolmetscherwesen und den Verband *jurislingua.ch* mit dem Ziel, die Harmonisierung in der Schweizerischen Eidgenossenschaft voranzutreiben.¹⁸

¹⁸ Siehe T. Huber, *Der Richter und sein Dolmetscher – gut gedolmetscht, fair verhandelt*, „Seismograph“ Nr. 33/2015, <http://www.gerichte-zh.ch/organisation/obergericht/dolmetscherwesen/publikationen.html> (1.09.2017).

3. Polen

Seit Anfang 2005 gilt in Polen ein Gesetz über den Beruf eines vereidigten Dolmetschers. Die neue Rechtsgrundlage für das Eintragungsverfahren hat seinen Status in Polen grundlegend geändert. Es müssen gesetzlich folgende Voraussetzungen vorliegen:¹⁹ (1) die polnische Staatsangehörigkeit bzw. die eines EU-Mitgliedstaates, EFTA-Staates, der Schweizerischen Eidgenossenschaft oder die Staatsangehörigkeit eines anderen Staates, wenn dem Gegenseitigkeitsprinzip Genüge getan wird, (2) Beherrschung der polnischen Sprache in Wort und Schrift, (3) uneingeschränkte Geschäftsfähigkeit, (4) keine Vorstrafe wegen einer vorsätzlichen, steuerrechtlichen oder fahrlässigen Straftat gegen die Wirtschaftsverkehrssicherheit, (5) Hochschulabschluss²⁰, (6) Bestehen einer Prüfung, die die Fertigkeit des Übersetzens aus dem Polnischen in die jeweilige Fremdsprache und umgekehrt nachweist.

Nach Erfüllung obiger Anforderungen durch den Anwärter für diesen Beruf finden seine feierliche Beeidigung im Justizministerium und die Eintragung ins Register der vereidigten Dolmetscher statt. Zum Urkundenübersetzen sind noch ein Siegel von der Staatlichen Münzstätte in Warschau und eine Urkundenrolle notwendig. Der vereidigte Dolmetscher ist verpflichtet, seine Dienste unparteiisch und gewissenhaft zu erbringen. Dabei hat er sich an die ethischen Berufsregeln zu halten und das Berufsgeheimnis zu wahren.

Die vereidigten Dolmetscher leisten nicht nur staatlichen Institutionen wie Gerichten oder der Polizei ihre Dienste, sondern auch Privatpersonen und Unternehmen. Sie dolmetschen konsekutiv bzw. vom Blatt in Gerichtsverhandlungen, bei polizeilichen Vernehmungen, in Justizvollzugsanstalten, im Notariat, bei der Anmeldung der Eheschließung auf dem Standesamt bzw. in der Pfarrgemeinde und bei anderen Einsätzen auf Wunsch ihrer Mandanten. Die Sprachmittler übersetzen ferner Urkunden und Dokumente aller Art (z.B. notarielle Urkunden, standesamtliche Dokumente, Verträge, Zeugnisse).

Die Höhe der Vergütung der vereidigten Dolmetscher für ihre Tätigkeit an Gerichte, Staatsanwaltschaften und die Polizei wird durch die Verordnung des Justizministers fest geregelt. Die Dolmetschleistungen für die alle anderen Institutionen und Privatkunden werden gemäß zivilrechtlicher Verträge und in Anlehnung an die frei zu gestaltenden Preise vergütet.

Die vereidigten Dolmetscher werden zur beruflichen Verantwortung gezogen, wenn sie ihre gesetzlichen Aufgaben nicht mit erforderlicher Sorgfalt und Unbefangenheit sowie nicht in Übereinstimmung mit den Rechtsvorschriften erfüllen. Sie machen sich strafbar, falls

¹⁹ Ustawa z dnia 25 listopada 2004 r. o zawodzie tłumacza przysięgłego (Dz.U. nr 273, poz. 2702) – Art. 2.

²⁰ Bis zum 5.08.2015 musste der Betroffene den Magistergrad oder gleichrangigen Grad einer beliebigen Studienrichtung erlangt haben. Bis zum 30.06.2011 musste er einen Magistergrad der Philologie besitzen bzw. Abschluss eines MA-Studiengangs in einer anderen Fachrichtung und ein postgraduales Übersetzerstudium für die jeweilige Sprache nachweisen.

sie nicht alle Fakten über die geleistete Arbeit geheim halten oder ihre Dienste einem Gericht, der Polizei, der Staatsanwaltschaft oder einer anderen öffentlichen Behörde verweigern. Außerdem müssen sie ihre beruflichen Qualifikationen ständig erweitern. Genauere Informationen über die Arten der Dienstverfehlungen und über die den Dolmetschern dafür drohenden Disziplinarmaßnahmen sind meinen Publikationen zu entnehmen.²¹

4. Staatsprüfung zum vereidigten Dolmetscher in Polen²²

Die Staatsprüfung zum vereidigten Dolmetscher wird durch den Staatlichen Prüfungsausschuss abgenommen. Seine elf Mitglieder werden vom Justizminister be- und abberufen. Der Vorsitzende des Ausschusses kann einen oder zwei Gutachter (Sprachexperten) zur Teilnahme an der Prüfung in der jeweiligen Sprache berufen. Gegenwärtig gibt es ca. 40 Gutachter für insgesamt 50 zu prüfende Sprachen.²³

Der Kandidat meldet schriftlich seine Absicht an, die Prüfung anzutreten. Sie findet ca. alle drei Monate im Justizministerium in Warschau statt, falls es um Großsprachen (Englisch, Deutsch, Französisch) geht. Bei Kleinsprachen werden die Prüfungen ein- bzw. zweimal im Jahr durchgeführt. Die Prüfungsgebühr beträgt gegenwärtig 800 Zloty.

Der Gesetzgeber hat zwei Prüfungsteile vorgesehen: einen schriftlichen und einen mündlichen. Die Prüfung gilt als bestanden, wenn beide Prüfungsteile positiv bewertet werden. Bei Nichtbestehen eines Prüfungsteils musste der Betroffene früher mit einer Karenzzeit von einem Jahr rechnen.²⁴

Das Prüfungsverfahren selbst wurde in den Durchführungsbestimmungen²⁵ festgelegt. Sowohl im schriftlichen als auch mündlichen Prüfungsteil werden jeweils vier Texte übersetzt bzw. gedolmetscht, und zwar zwei in die polnische und zwei in die jeweilige Fremdsprache. Zwei der Texte, davon je einer in die Mutter- und Fremdsprache, stellen gerichtliche, amtliche

²¹ A.D. Kubacki, J. Gościński, *What Are Sworn Translators Punished For? 10 Years of Operation of the Commission for Professional Accountability of Sworn Translators at the Minister of Justice*, „Comparative Legilinguistics”, Vol. 23/2015, s. 7–17; A.D. Kubacki, J. Gościński, *10 lat działalności Komisji Odpowiedzialności Zawodowej Tłumaczy Przysięgłych przy Ministrze Sprawiedliwości. Próba podsumowania*, „Rocznik przekładoznawczy. Studia nad teorią, praktyką i dydaktyką przekładu”, nr 12/2017, s. 201–215.

²² Stark verkürzte und geänderte Fassung des Beitrags von A.D. Kubacki, *Die Staatsprüfung zum vereidigten Übersetzer und Dolmetscher in Polen*, (w:) *Sprachenvielfalt in der EU und Translation. Translationstheorie trifft Translationspraxis*. SummerTrans-Lektionen zur Translationswissenschaft, red. L.N. Zybatow, A. Małgorzewicz, *Studia Translatoria*, vol. 3, ATUT/Neisse Verlag, Wrocław–Dresden 2012, s. 121–140.

²³ A.D. Kubacki, *Tłumacz przysięgły w polskim systemie wymiaru sprawiedliwości*, „Kwartalnik Krajowej Szkoły Sądownictwa i Prokuratury”, nr 4 (15)/2014, s. 57.

²⁴ Aufgehoben am 1.07.2011 durch die Gesetzesnovellierung.

²⁵ Rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości z dnia 24 stycznia 2005 r. w sprawie szczegółowego sposobu przeprowadzania egzaminu na tłumacza przysięgłego (Dz.U. nr 15, poz. 129); rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości z dnia 24 stycznia 2005 r. w sprawie Państwowej Komisji Egzaminacyjnej do przeprowadzania egzaminu na tłumacza przysięgłego (Dz.U. nr 15, poz. 127).

bzw. juristische Schreiben dar.²⁶ Die anderen beiden Texte können beliebige Themen enthalten. Meist beziehen sie sich auf aktuelle gesellschaftlich-politische und wirtschaftliche Probleme. Kompliziertere Textsorten aus dem Bereich Medizin und Technik kommen nicht vor. Man geht davon aus, dass die Texte repräsentativ sein sollen. Daher sind z.B. Bescheide, Urteile, Beschlüsse, gerichtliche und polizeiliche Protokolle, notarielle Urkunden oder Wirtschaftstexte (Handelskorrespondenz, Jahresabschluss- und Lageberichte) in der Prüfung anzutreffen. Die Länge der Texte wurde in der Verordnung nicht bestimmt. Nach den Richtlinien des Prüfungsausschusses soll ein Text allerdings 1600 bis 1800 Zeichen nicht überschreiten. Der schriftliche Prüfungsteil dauert rund vier Stunden. Bei der Übersetzung ist die Benutzung der vom Kandidaten zur Prüfung mitgebrachten Wörterbücher (nur in Papierform) gestattet. Die schriftlichen Arbeiten der Prüflinge bleiben anonym.

Das Bestehen des schriftlichen Prüfungsteils bildet die Voraussetzung für die Zulassung zum mündlichen Teil. In diesem Teil werden zwei Texte aus der Fremd- in die Muttersprache vom Blatt und zwei Texte aus der Mutter- in die Fremdsprache konsekutiv gedolmetscht. Die Textauswahl ähnelt der des schriftlichen Teils, wobei die Textlänge bei 1300 bis 1500 Zeichen²⁷ liegt. In der Praxis werden Vernehmungen vor Gericht, bei der Polizei und Staatsanwaltschaft konsekutiv und notarielle Urkunden vom Blatt gedolmetscht. Andere Texte betreffen die aktuellen sozialgesellschaftlichen Geschehnisse. Die Prüfung dauert ca. eine Stunde. Beim Dolmetschen sind keine Hilfsmittel zulässig. Die konsekutiv zu dolmetschenden Texte werden vom Prüfer vorgelesen. Die vom Blatt zu dolmetschenden Texte werden dem Prüfling unmittelbar vor der Prüfung übergeben. Bevor der Prüfling mit dem Dolmetschen vom Blatt beginnt, bekommt er drei Minuten Zeit, um sich mit dem Inhalt des fremdsprachigen Textes vertraut zu machen. Dieser Prüfungsteil wird mit einem Tonaufnahmegerät aufgezeichnet. Es wird geprüft, ob der Kandidat nicht nur die Mutter- und die Fremdsprache perfekt beherrscht hat, sondern auch, ob er im Stande gewesen ist, sich die zu dolmetschenden Informationen zu merken und bei deren Wiedergabe Notizentechniken anzuwenden.

In beiden Prüfungsteilen werden alle vier Texte einzeln bewertet. Die Beurteilung erfolgt insbesondere hinsichtlich Grammatik, Orthographie, Sprachregister und Terminologie. Das Gesamtergebnis setzt sich aus fünf Kriterien zusammen: (1) bis zu zehn Punkte für die inhaltliche Übereinstimmung des ZS-Textes mit dem AS-Text²⁸, (2) bis zu 15 Punkte für die

²⁶ Die Aufzählung der Textsorten ist nicht nachvollziehbar, weil die gerichtlichen Schreiben *per definitionem* zu juristischen Texten gehören (vgl. B. Cieřlik u.a. 2014: 22).

²⁷ Die gesetzliche Normseite beträgt 25 Zeilen und eine Zeile hat 45 Zeichen. Beim PC-Ausdruck werden 1125 Zeichen für eine Normseite gehalten. Eine angefangene Seite wird als ganze betrachtet.

²⁸ ZS-Text = zielsprachlicher Text, AS-Text = ausgangssprachlicher Text.

Anwendung von Terminologie und Phraseologie der jeweiligen Fachsprache, (3) bis zu zehn Punkte für die grammatikalische, orthographische und (nichtfachliche) lexikalische Korrektheit, (4) bis zu zehn Punkte für die Anwendung des der jeweiligen Textsorte entsprechenden Registers (des funktionalen Stils), (5) bis zu fünf Punkte für die Anwendung formaler Grundsätze zur Anfertigung von beglaubigten Übersetzungen im Falle des schriftlichen Prüfungsteils und für die phonetische und intonatorische Richtigkeit, Diktion sowie Flüssigkeit und Tempo im Falle des mündlichen Prüfungsteils.

Für jeden Prüfungsteil sind insgesamt 200 Punkte zu erreichen. Um die Prüfung zu bestehen, braucht man jeweils 150 Punkte, d.h. die Drop-out-Rate liegt bei 75 %. Beim Nichtbestehen eines jeweiligen Prüfungsteils ist die gesamte Prüfung zu wiederholen. Gegen ein negatives Prüfungsergebnis steht kein Widerspruch zu.

Über die Prüfungsergebnisse wird der Betroffene über die Website des Justizministeriums informiert, die Prüfungsleistungen werden mit einem aus Ziffern und Buchstaben bestehenden Code verschlüsselt. Das Ergebnis der mündlichen Prüfung wird telefonisch mitgeteilt. Wird der mündliche Prüfungsteil negativ bewertet, muss die gesamte Prüfung wiederholt werden. Nachdem beide Prüfungsteile erfolgreich abgelegt worden sind, wird dem Kandidaten eine Bestellsurkunde²⁹ zum vereidigten Übersetzer ausgehändigt, die seine Berechtigung zur Ausübung des Berufs nachweist.

Die anspruchsvolle Prüfung soll nachweisen, ob die Qualität des vom Prüfling angefertigten Übersetzungsprodukts unter translatorischen und formalen Aspekten den Anforderungen entspricht, die an beglaubigte Übersetzungen und Gerichtsdolmetscherleistungen gestellt werden. Demnach ist festzustellen, ob der vereidigte Dolmetscher *in spe* einerseits über hervorragende Mutter- und Fremdsprachenkenntnisse verfügt. Andererseits muss nachgewiesen werden, dass er über grundlegende juristische Sachkenntnisse verfügt sowie Dolmetsch- und Übersetzungstechniken beherrscht, die den Erfordernissen der Gerichtspraxis entsprechen.

5. Schlussfolgerungen

Die Rechtsstellung und Zertifizierung des verteidigten Dolmetschers in Europa ist allein am Beispiel deutschsprachiger Länder und Polens sehr heterogen. Diese Feststellung betrifft

²⁹ Rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości z dnia 24 stycznia 2005 r. w sprawie wzoru świadectwa potwierdzającego uprawnienia do wykonywania zawodu tłumacza przysięgłego oraz sposobu prowadzenia listy tłumaczy przysięgłych (Dz.U. nr 15, poz. 130).

vielerlei Aspekte, die aufgrund obiger Charakteristik in zehn Punkte zusammengefasst werden können:³⁰

1. unterschiedliche Berufsbezeichnungen, z.B. (PL) vereidigter Übersetzer, (A) allgemein beeideter und gerichtlich zertifizierter Dolmetscher, (D) öffentlich bestellter und beeidigter Übersetzer (Bayern), öffentlich bestellter und beeidigter Dolmetscher (Bayern), allgemein vereidigter Dolmetscher (Schleswig-Holstein), ermächtigter Urkundenübersetzer (Schleswig-Holstein), (CH) Behörden- und Gerichtsübersetzer/-dolmetscher (Aargau), (LU) Gerichtssachverständiger/Gerichtsexperte, (LI) vor liechtensteinischen Gerichten und Verwaltungsbehörden zugelassener Dolmetscher und/oder Übersetzer;³¹
2. Einteilung in vereidigte Übersetzer und vereidigte Dolmetscher, z.B. D, LU, LI (auch in vielen anderen EU-Ländern vorhanden: Schweden, Slowakei, Island);
3. diverse Institutionen für die Verleihung von Berechtigungen eines vereidigten Dolmetschers, z.B. (PL, LU) Justizministerium, (D) Gerichte diverser Instanzen: Landgericht (Bayern), Oberlandesgericht (Nordrhein-Westfalen) – die Bestellung erfolgt nicht für die gesamte BRD, sondern nur für die einzelnen Gerichtsbezirke, (A) Landesgericht im jeweiligen Bundesland, (CH) Fachgruppe/Zentralstelle Dolmetscher- und Übersetzungswesen, (LI) Regierungskanzlei des Fürstentums Liechtenstein;
4. abweichende Anforderungen an die Ausbildung und Erfahrung der Sprachmittler, z.B. (PL) Hochschulabschluss (Bachelor) mit einem beliebigen Schwerpunkt, (A) Universitätsabschluss (Master) + 2 Jahre Berufserfahrung oder Hochschulabschluss mit einem beliebigen Schwerpunkt + 5 Jahre Berufserfahrung, (D) anerkannte Sprachschule (Nordrhein-Westfalen), (LI) Abschluss anerkannter Hochschule für Sprachmittler + 1 Jahr Erfahrung bzw. Hochschulabschluss im jeweiligen Sprachraum und in der Fremdsprache + 3 Jahre Berufserfahrung bzw. Hochschulabschluss in der Fremdsprache + 5 Jahre Berufserfahrung, (CH) Abschluss eines Fachkurses (Zürich);
5. nicht identische Zulassungsvoraussetzungen, z.B. (PL, A) Bestehen einer Prüfung, (PL, A, LI, CH) volle Geschäftsfähigkeit, (LI) körperliche und geistige Eignung, (LI) geordnete wirtschaftliche Verhältnisse, (PL, LU, LI, CH) Nichtvorbestraftsein, (CH) Besitz der jeweiligen Staatsangehörigkeit oder einer Aufenthaltserlaubnis, (A) fester Wohnsitz im Gerichtsbezirk, in dem die Tätigkeit ausgeübt wird, (A, LU, LI) translatorische Erfahrung, (A) Periodizität der Zulassung, (A) Abschluss der Haftpflichtversicherung, (A) Ausstattung mit

³⁰ A.D. Kubacki, *Tłumaczenie poświadczone. Status, kształcenie, warsztat i odpowiedzialność tłumacza przysięgłego*, Wolters Kluwer Business, Warszawa 2012, s. 318.

³¹ Die Abkürzungen für die einzelnen Länder sind wie folgt: PL = Polen, D = Deutschland, A = Österreich, CH = Schweiz, LU = Luxemburg, LI = Liechtenstein.

der für die Erstellung von Übersetzungen erforderlichen Ausrüstung, z.B. PC, Wörterbücher, eigenes Büro, (CH) Bedarf an Übersetzungs- und Dolmetschleistungen im jeweiligen Sprachpaar;

6. unterschiedliche Vergütungsregeln, z.B. (PL) teils gesetzliche Regelungen, teils Grundsätze des freien Marktes, (A, DE, LU, CH) gesetzliche Regelungen;

7. Führung offizieller Verzeichnisse/Register vereidigter Dolmetscher – alle betroffenen Länder verfügen über einschlägige Register der vereidigten Dolmetscher, die jedoch durch unterschiedliche Institutionen geführt werden: (PL) Justizministerium, (D) Landgerichte und Oberlandesgerichte – auch ein Gesamtverzeichnis für Deutschland: Dolmetscher- und Übersetzerdatenbank (geführt durch das Bundesministerium der Justiz), (A) Bundesministerium für Justiz – sog. Gerichtssachverständigen- und Gerichtsdolmetscherliste, (CH) Fachgruppe/Zentralstelle Dolmetscher- und Übersetzungswesen sowie Obergerichte in den einzelnen Kantonen, (LU) Sachverständigenverzeichnis beim Justizministerium, (LI) Regierungskanzlei des Fürstentums Liechtenstein;

8. Kodifizierung bzw. keine Kodifizierung von ethischen Berufsgrundsätzen, z.B. Branchenkodizes, auf Ethik bezogene gesetzliche Regelungen, und/oder formalen Berufsgrundsätzen, z.B. Anwendung von Siegeln und Stempeln, Vorgaben für die Anfertigung von Urkundenübersetzungen und für die Verdolmetschungen: (PL) Branchenkodex TEPIS, (D) Hinweise des BDÜ; Merkblätter für die Anfertigung von beglaubigten Übersetzungen (Hamburg); Richtlinien und Hinweise für die Anfertigung von Urkundenübersetzungen (Baden-Württemberg), (A) Empfehlungen des Österreichischen Gerichtsdolmetscher-verbandes für die Anfertigung beglaubigter Übersetzungen für österreichische Behörden, (CH) Berufskodizies erstellt durch Branchenverbände – z.B. Interpret, (LU, LI) keine;

9. Institutionelle Kontrolle über die Tätigkeit des vereidigten Dolmetschers: (PL) Justizministerium, (D) Landgerichte bzw. Oberlandesgerichte, (A) Landesgerichte, (CH) Fachgruppe/Zentralstelle Dolmetscher- und Übersetzungswesen, (LU) Generalstaatsanwalt von Luxemburg, (LI) Regierungskanzlei des Fürstentums Liechtenstein;

10) Berufsverbände für vereidigte Dolmetscher: (PL) Gesellschaft Polnischer Übersetzer und Dolmetscher (STP), Polnische Gesellschaft Vereidigter Übersetzer und Fachübersetzer TEPIS, (D) Bundesverband der Dolmetscher und Übersetzer – BDÜ, (A) Österreichischer Verband der Allgemein Beeideten und Gerichtlich Zertifizierten Dolmetscher – ÖVGd, (CH) Verband der Schweizer Gerichtsdolmetscher und -übersetzer Juslingua.ch, (LU, LI) keine.

Es bleibt nur zu hoffen, dass die Europäische Union ihre eigenen Vorschläge³² über die Vereinheitlichung von Bildung, Zertifizierung und Bestellung der Gerichtsdolmetscher sowie über die Harmonisierung pragmatischer Aspekte dieses Berufs bald durchsetzt.

6. Literaturverzeichnis

Bernardini E., *75 Jahre Österreichischer Verband der Gerichtsdolmetscher. Entstehung, Geschichte, Zukunftsperspektiven*, „Der Gerichtsdolmetscher. Mitteilungsblatt des Österreichischen Verbandes der Gerichtsdolmetscher“, Sonderheft, Februar 1996, s. 13–36.

Bundesverband der Dolmetscher und Übersetzer, *Erfolgreich selbständig als Dolmetscher und Übersetzer. Ein Leitfaden für Existenzgründer*, Berlin 2009.

Bundesverband der Dolmetscher und Übersetzer Bayern, *Allgemeine Leitlinie für die Anfertigung von Urkundenübersetzungen in Bayern*, http://by.bdue.de/fileadmin/verbaende/by/Dateien/PDF-Dateien/Mitglieder_Beeidigte_UE/BDUE_BY_Leitlinie_zum_Urkunden_uebersetzen.pdf (1.09.2017).

Cieślak B., Laska L., Rojewski M. (red.), *Egzamin na tłumacza przysięgłego. Komentarz, teksty egzaminacyjne, dokumenty*, 2. wydanie, C.H. Beck, Warszawa 2014.

Europäische Kommission, *Reflexionsforum – Mehrsprachigkeit und Dolmetscherausbildung*, ec.europa.eu/dgs/scic/docs/finall_de_reflection_forum_report.pdf (1.09.2017).

Freie und Hansestadt Hamburg, Behörde für Inneres, *Merkblatt für die Anfertigung von beglaubigten Übersetzungen*, www.hamburg.de/contentblob/.../merkblatt-uebersetzungen.pdf (1.09.2017).

Huber T., *Behörden- und Gerichtsdolmetschen: Über die Professionalisierung des Dolmetscherwesens im Kanton Zürich*, „Bulletin der Dolmetscher- und Übersetzervereinigung“, nr 1/2014, <http://www.gerichte-zh.ch/organisation/obergericht/dolmetscherwesen/publikationen.html> (1.09.2017).

Huber T., *Der Richter und sein Dolmetscher – gut gedolmetscht, fair verhandelt*, „Seismograph“, nr 33/2015, <http://www.gerichte-zh.ch/organisation/obergericht/dolmetscherwesen/publikationen.html> (1.09.2017).

Kovtyk B., *Die Welt der Übersetzung: Kongressvorträge zu Fragen der staatlichen Prüfung und Beeidigung von ÜbersetzerInnen in der Bunderepublik Deutschland und mehr*, Logos, Berlin 2002.

Kubacki A.D., *Die Staatsprüfung zum vereidigten Übersetzer und Dolmetscher in Polen*, (w:) *Sprachenvielfalt in der EU und Translation. Translationstheorie trifft Translationspraxis. SummerTrans-Lektionen zur Translationswissenschaft*, red. L.N. Zybatow, A. Małgorzewicz, *Studia Translatoria*, vol. 3, ATUT/Neisse Verlag, Wrocław–Dresden 2012, s. 121–140.

Kubacki A.D., *Tłumaczenie poświadczone. Status, kształcenie, warsztat i odpowiedzialność tłumacza przysięgłego*, Wolters Kluwer Business, Warszawa 2012.

Kubacki A.D., *Tłumacz przysięgły w polskim systemie wymiaru sprawiedliwości*, „Kwartalnik Krajowej Szkoły Sądownictwa i Prokuratury“, nr 4 (15)/2014, s. 46–64.

Kubacki A.D., Gościński J., *What Are Sworn Translators Punished For? 10 Years of Operation of the Commission for Professional Accountability of Sworn Translators at the Minister of Justice*, „Comparative Legilinguistics“, Vol. 23/2015, s. 7–17.

³² Siehe hierzu den Schlussbericht der Europäischen Kommission (2009): *Reflexionsforum – Mehrsprachigkeit und Dolmetscherausbildung*, ec.europa.eu/dgs/scic/docs/finall_de_reflection_forum_report.pdf (1.09.2017).

Kubacki A.D., Gościński J., *10 lat działalności Komisji Odpowiedzialności Zawodowej Tłumaczy Przysięgłych przy Ministrze Sprawiedliwości. Próba podsumowania*, „Rocznik przekładoznawczy. Studia nad teorią, praktyką i dydaktyką przekładu”, nr 12/2017, s. 201–215.

Richtlinien und Hinweise für die Anfertigung von Urkundenübersetzungen, www.vvu-bw.de/cms/docs/doc28648.pdf (1.09.2017).

Stolze R., *Praxishandbuch Urkundenübersetzung. Fertigkeiten. Terminologie. Rechtssprache*, Stauffenburg Verlag, Tübingen 2014.

Rechtsvorschriften

Bundesgesetz über die allgemein beeideten und gerichtlich zertifizierten Sachverständigen und Dolmetscher (Sachverständigen- und Dolmetschergesetz – SDG) (BGBl. Nr. 137/1975).

Bundesgesetz vom 19.2.1975 über die Gebühren der Zeugen und Zeuginnen, Sachverständigen, Dolmetscher und Dolmetscherinnen, Geschworenen, Schöffen und Schöffinnen (Gebührenanspruchsgesetz – GebAG) (BGBl. Nr. 136/1975).

Dolmetscherverordnung vom 26./27. November 2003 (DolmV, LS 211.17).

Gesetz über die Entschädigung von Zeugen und Sachverständigen (ZSEG) vom 26. Juli 1957 (BGBl. I 861, 902).

Gesetz über die öffentliche Bestellung und allgemeine Vereidigung von Dolmetscherinnen und Übersetzerinnen sowie Dolmetschern und Übersetzern (Hamburgisches Dolmetschergesetz – HmbDolmG) vom 1. September 2005 (HmbGVBl.).

Gesetz über die Vergütung von Sachverständigen, Dolmetscherinnen, Dolmetschern, Übersetzerinnen und Übersetzern sowie die Entschädigung von ehrenamtlichen Richterinnen, ehrenamtlichen Richtern, Zeuginnen, Zeugen und Dritten (Justizvergütungs- und -entschädigungsgesetz vom 5. Mai 2004 – JVEG) (BGBl. I S. 718, 776).

Gesetz vom 26. November 1999 über die Zulassung von Dolmetschern und Übersetzern vor liechtensteinischen Gerichten und Verwaltungsbehörden (LGBI. 2000.015, 172.021).

Rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości z dnia 24 stycznia 2005 r. w sprawie wynagrodzenia za czynności tłumacza przysięgłego (Dz.U. nr 15, poz. 131).

Rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości z dnia 24 stycznia 2005 r. w sprawie Państwowej Komisji Egzaminacyjnej do przeprowadzania egzaminu na tłumacza przysięgłego (Dz.U. nr 15, poz. 127).

Rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości z dnia 24 stycznia 2005 r. w sprawie wysokości opłaty egzaminacyjnej ponoszonej przez kandydata na tłumacza przysięgłego (Dz.U. nr 15, poz. 128).

Rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości z dnia 24 stycznia 2005 r. w sprawie szczegółowego sposobu przeprowadzania egzaminu na tłumacza przysięgłego (Dz.U. nr 15, poz. 129).

Rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości z dnia 24 stycznia 2005 r. w sprawie wzoru świadectwa potwierdzającego uprawnienia do wykonywania zawodu tłumacza przysięgłego oraz sposobu prowadzenia listy tłumaczy przysięgłych (Dz.U. nr 15, poz. 130).

Rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości z dnia 24 stycznia 2005 r. w sprawie wynagrodzenia za czynności tłumacza przysięgłego (Dz.U. nr 15, poz. 131).

Ustawa z dnia 25 listopada 2004 r. o zawodzie tłumacza przysięgłego (Dz.U. nr 273, poz. 2702).

Zusammenfassung

Im Beitrag wird versucht, Modelle der Bestellung (sog. Beeidigung bzw. amtlichen Ermächtigung) vereidigter Übersetzer und Gerichtsdolmetscher in den deutschsprachigen Ländern (Deutschland, Österreich, Schweiz, Luxemburg und Liechtenstein) darzustellen sowie die erforderlichen Berufsqualifikationen, die Rechtsstellung wie auch das Zertifizierungsverfahren zu vergleichen. Zuerst wird auf die bestehenden Parallelen und Unterschiede bei der Berufsbezeichnung, den Anforderungen an Ausbildung und der Bestellung und Zulassung zur Berufsausübung eingegangen. Dann wird das Prüfungsverfahren – soweit eine Prüfung zu diesem Beruf in dem jeweiligen Staat vorgesehen ist – einer kurzen Analyse unterzogen. Dabei werden Aspekte berücksichtigt wie prüfende Institution, Arten, Bestandteile, Sachumfang, Dauer der Prüfung, Zugang zu Hilfsmitteln, Bewertungskriterien und Begründung des Prüfungsergebnisses. Genannt und besprochen werden auch die Erfolgsquoten und der Schwierigkeitsgrad der Prüfung wie auch die Gründe für einen Misserfolg. Darüber hinaus wird die pragmatische Seite des Berufs in den genannten Ländern vergleichend erörtert, wie z.B. das Vorhandensein von Leitlinien für die Anfertigung von Urkundenübersetzungen und Hinweisen für das Dolmetschen, insbesondere bei Justizbehörden, Honorarpraxis, Tätigkeit der Berufsverbände, die die Interessen der vereidigten Dolmetscher vertreten.

Status i certyfikacja tłumaczy przysięgłych w krajach niemieckojęzycznych i Polsce.

Podobieństwa i różnice

W artykule podjęto próbę przedstawienia sposobów ustanawiania tłumaczy przysięgłych (sądowych) w krajach niemieckojęzycznych (Niemcy, Austria, Szwajcaria, Luksemburg, Liechtenstein) i w Polsce oraz porównania ich niezbędnych kwalifikacji zawodowych, statusu oraz procedury certyfikacyjnej. Najpierw omówiono podobieństwa i różnice w określaniu zawodu, wymogach w zakresie wykształcenia, a także ustanawianiu i dopuszczaniu do jego wykonywania. Następnie poddano krótkiej analizie procedurę egzaminacyjną, o ile w danym państwie przewidziano egzamin w przypadku tego zawodu. Uwzględniono przy tym takie aspekty, jak instytucję egzaminującą, rodzaj, elementy, zakres i czas trwania egzaminu, możliwość dostępu do pomocy, kryteria oceny oraz uzasadnienie wyniku egzaminu. Ponadto zwrócono uwagę na stopień trudności egzaminu, zaprezentowano dane procentowe w zakresie zdawalności i wskazano przyczyny jego niskiej efektywności. Dodatkowo omówiono w aspekcie porównawczym stronę pragmatyczną zawodu tłumacza przysięgłego w wymienionych krajach, w tym m.in. dostępność wytycznych w zakresie sporządzania tłumaczeń poświadczonych czy wskazówek w przypadku tłumaczenia ustnego, zwłaszcza na rzecz instytucji wymiaru sprawiedliwości, a także praktykę dotyczącą wynagradzania tłumaczy przysięgłych oraz działalność stowarzyszeń zawodowych, które reprezentują ich interesy.

The Status and Certification of Sworn Translators in German-Speaking Countries and in Poland. Similarities and Differences

The article is an attempt to present the methods of appointing sworn (court) translators in German-speaking countries (Germany, Austria, Switzerland, Luxembourg, Liechtenstein) and in Poland. It also aims at comparing sworn translators' necessary professional qualifications, status and certification procedure in the above-mentioned countries. First, the author discusses similarities and differences relating to the profession's name, the educational requirements for sworn translators, their appointment and the way they are permitted to practice the profession. Next, he briefly analyses the examination procedure in a given country it is necessary to pass an

examination to become a sworn translator. The examination procedure analysis takes into account the following factors: examination institution; examination type, components, scope and duration; acceptable aids during the examination; assessment criteria and giving grounds for the examination result. Moreover, attention has been paid to the level of difficulty of the examination, the examination pass rates have been given and the reasons for low pass rates suggested. Additionally, the pragmatic aspects of the sworn translator's profession have been compared in the aforementioned countries, including - *inter alia* - the availability of guidelines on doing certified translations or on interpreting rules, especially in the context of translating and interpreting for judicial institutions, the remuneration of sworn translators and the operation of professional associations for sworn translators.

Selected information on a military exam defined by norms of STANAG 6001 agreement

Introductory remarks

The signing of the Washington Treaty on the 4th April 1949 brought into existence an alliance of a military-political nature called the North Atlantic Treaty Organization (NATO). From the very beginning of this organization there appeared the need to agree upon a language, by means of which the members of NATO would be able to communicate among themselves when conducting joint operations. As NATO is domineered by English-speaking countries (USA, Great Britain, Canada) and French speaking countries as well (France, partly Canada and Belgium), the two languages were chosen as the official languages being in force in NATO.

Due to the fact that not all soldiers and workers of NATO are native speakers of English or French, there was need to normalize and codify the language levels and to specify the language criteria for specific military arrangements.

The department that is responsible for determining the standards in NATO is the Military Agency for Standardization (MAS). Its task is to work out the norms and regulations called STANAG (STANDARDIZATION AGREEMENT). These norms are obligatory for all members of NATO. On the 21st October 1976 all those norms concerning language were published and they were defined as STANAG 6001. This agreement specified five language levels:

Level 1 – elementary

Level 2 – fair (limited working)

Level 3 – good (minimum professional)

Level 4 – very good (full professional)

Level 5 – excellent (native/bilingual)

Code 0 means the lack of mastery of the specific ability. The language knowledge is specified by the code which consists of four numbers. These numbers illustrate the level mastery of the particular skills in the following order:

SKILL L (listening)

SKILL S (speaking)

SKILL R (reading)

SKILL W (writing)

The four numbers specifying the language knowledge of a military person are preceded with the letters SLP (Standardized Language Profile). So for example the code 3122 means that a person has acquired a good proficiency in listening, elementary proficiency in speaking and the fair level of knowledge in reading and writing.

After Poland joined NATO in April 1999, it was also necessary for the Polish armed forces to adopt the norms and standards that are required in NATO. The Polish armed forces started language teaching and to conduct the examinations according to norms of STANAG 60001 in 1998. This was done in the preparation period for joining NATO.

Nowadays the Polish armed forces organize language courses for military personnel which prepare them to take the exams according to the norms of STANAG 6001 at three levels: 1111 (elementary), 2222 (fair-limited working) and 3333 (good-minimal professional). Courses for levels 4444 (very good -full professional) and 5555 (excellent -native/bilingual) are not conducted in the country.

In this article it is the military examination at level 3333 for the Polish armed forces which is subject to the validation and reliability study.

Uses of language tests and the nature of the military test

Before discussing the issues of validity and reliability in detail, it is essential to specify the characteristics of the military test defined by the norms of STANAG 6001. The language examination session in the Polish Armed Forces is conducted in the form of subtests for listening, reading, writing skills and in the form of oral exam for assessing the speaking skill. The establishing of major characteristics of a test will be helpful in selecting appropriate measurement instruments in a validation and reliability study of the STANAG test at level 3333.

The language testing literature basically distinguishes the following types of tests: proficiency tests, achievement tests, diagnostic tests, placement tests and language aptitude tests¹. First, a brief overview of types of tests will be provided in order to be able to determine the nature of the test to be investigated.

Proficiency tests

Proficiency tests are designed to measure people's ability in a language. Here it is important to observe that this kind of test is not strictly connected with language training. The content of a proficiency test, therefore, is not based on the content or objectives of a specific language

¹ Several authors have commented on the issue, proper references can be found in the bibliography..

course that students may have followed. This kind of test is based on a specification of what test takers have to be able to do in the language so as to be able to be considered proficient. So *proficient* means having sufficient command of the language for a particular purpose. It is worth noting that language proficiency tests are based on the theory of language proficiency or a specific domain of content.

Achievement tests

In contrast to proficiency tests, achievement tests are strictly based on a language course and the objectives of the course. Their purpose is to establish how successful students are in achieving objectives. The achievement tests are of two kinds: final achievement tests and progress achievement tests. The former is administered at the end of the course of language study whereas the latter is intended to measure the progress that students are making. The final achievement test should be based directly on a detailed course syllabus or on the books and other materials used. Hughes points out an alternative approach, namely to base the test content directly on the objectives of the course: *It is my belief that to base test content on course objectives is much to be preferred; it will provide more accurate information about individual and group achievement, and it is likely to promote a more beneficial backwash effect on teaching*².

Diagnostic tests

Diagnostic tests are designed to find out the students' strengths and weaknesses in the language knowledge. Basically, they are intended to ascertain what learning still needs to take place. With the help of diagnostic tests it is also possible to create profiles of the student's ability with respect to such categories as *grammatical structure* or *linguistic appropriacy*. There is also a fine line of difference between a diagnostic test and a general achievement test. Achievement tests analyze the extent to which students have acquired language features that have already been taught. Diagnostic tests should elicit information on what students need to work on in the future. Therefore, it is assumed that a diagnostic test will typically offer more detailed subcategorized information on the learner.

Placement tests

Placement tests are designed in order to provide information that will help us to place students at the stage of the teaching programme most appropriate to their abilities. Typically they are

² Hughes, A., *Testing for Language Teachers*. Second edition, Cambridge: Cambridge University Library, 2003, pp. 33-34.

used to assign students to classes at different levels. Placement tests are most successful when they are constructed for particular situations.

Language aptitude tests

This kind of a test has the task to predict a person's success prior to exposure to the second language. It is a test which should measure capacity or general ability to learn a foreign language and ultimate success in this undertaking. Language aptitude tests are theory-based, but the theory upon which they are based includes abilities that are related to the acquisition, rather than the use of language. The theory of language hypothesizes that cognitive abilities such as rote memorization, phonetic coding, and the recognition of grammatical analogies are related to a student's ability to learn a second or foreign language.

At this stage, a reference will be made to the military test specified by norms of STANAG. Looking at the definitions and purposes of use of the tests reviewed above it can be stated that the STANAG test can be regarded as a proficiency test since it is based on the specification of what the test taker is able to perform in the language. Each level (from 1 to 5) of the STANAG exam specifies what a person is able to do in the language in each of the skills tested: speaking, listening, reading and writing. At the same time, the military personnel of the Polish armed forces that take the STANAG exams attend the preparation language courses in the military environment which should prepare them for these exams.

Allocation of teaching hours for each course is as follows:

Level 1 language course – 500 hours

Level 2 language course – 630 hours

Level 3 language course – 660 hours.

In our case a soldier who takes exam at level 3333 receives 660 hours of language instruction. The objectives of such courses are based on the needs of final exam which is the STANAG exam. The course syllabus should meet the requirements which are determined in the specification booklet of the STANAG exam at each level. However, at this point, it should be added that it is sometimes difficult for teachers to determine the nature of the test, particularly with regard to the proficiency and achievement tests³. Also the same problem encounters Akihiro Ito in his research on the validation study of the English language test as he states:

The second reason might be related to the difficulty of defining the nature of the JFSAT-English test. The JFSAT test is supposedly an achievement test based on the Japanese high

³ Brindley in his publication argues that the distinction between proficiency and achievement test is not as clear-cut as it would first seem.

school curriculum. However, some people may doubt whether the JFSAT is a really achievement test⁴.

Norm-referenced and criterion referenced tests

Another important characteristic of a test is the frame of reference adopted in the particular test. The results of language tests can be interpreted in two different ways, depending on the frame of reference used. When test scores are interpreted in relation to the performance of a particular group of individuals, then a test is with a norm-referenced (NR) interpretation. If, on the other hand, the test scores are interpreted with respect to a specific level or domain of ability, a test is said to be with a criterion (CR)- or domain-referenced interpretation. The differences between NR and CR tests have particularly important consequences for how the reliability of a test is estimated and interpreted.

Norm-referenced tests

Norm-referenced (NR) tests are designed to make it possible for a test user to make *normative* interpretations of test scores. The test results are interpreted with reference to the performance of a given group, or norm. Hughes illustrates this phenomenon in the following way:

Imagine that a reading test is administered to an individual student. When we ask how the student performed on the test, we may be given two kinds of information. An answer of the first kind would be that the student obtained a score that placed her or him in the top 10 per cent of candidates who have taken that test, or in the bottom 5 per cent; that she or he did better than 60 percent of those who took it. A test which is designed to give this kind of information is said to be 'norm-referenced'⁵.

From this description it can be noticed that this kind of test relates one candidate's performance to that of other candidates. The other option for the test concerns the reference to the criterion in the language which will be discussed in further parts of the article. The *norm group* is usually a large group of individuals who are similar to the individuals for whom the test was designed. In the development of NR tests the norm group is given the test and then the characteristics, or norms, of this group's performance are used as reference points for interpreting the performance of other test takers. The performance characteristics, the norms, according to Bachman are: the means, which is an average score of the group, and the standard deviation, which is an indicator of how spread out the scores of the group are⁶.

Criterion-referenced tests

⁴ Ito, A., "A Validation Study on the English language test in a Japanese Nationwide University Entrance Examination in Asian EFL Journal: *English Teaching and Research Articles*, 2005.

⁵ Hughes, A., *Testing for Language Teachers. Second edition*, Cambridge: Cambridge University Library, 2003, pp. 45-55.

⁶ Bachman, L.F., *Fundamental Considerations in Language Testing*, Oxford: Oxford University Press, 1991, pp. 24.

In the case of criterion-referenced tests a test score is interpreted with reference to a criterion level of ability or domain of content. An example would be the case in which students are evaluated in terms of their relative degree of mastery of course content, rather than with respect to their relative ranking in the class.

The necessary condition for the development of criterion-referenced test is the specification of a level of ability or domain of content. It is essential to point out that it is this *level of ability or domain of content* that constitutes the criterion. The purpose of criterion-referenced tests is to classify students according to whether or not they are able to perform some tasks or set of tasks satisfactorily. The tasks are set, and the performances are evaluated. In this case it does not matter whether all the students are successful, or none of the students is successful.

Despite the differences between both kinds of tests, it is important to understand that these two frames of reference are not necessarily mutually exclusive (Bachman 1990). Bachman (1990:76) concludes on the discussion of NR and CR tests that it is possible, for example, *to develop NR score interpretations, on the basis of the performance of appropriate groups of test takers, for a test that was originally designed with reference to a criterion level of proficiency or content domain*. Similarly, it is also possible to attempt to scale a NR test to an existing CR test. Sometimes one kind of test is used for two purposes at the same time. In addition to ranking test takers, a NR test might be used to decide if students have learned the content they were taught. A CR test might be used to assess mastery and to rank students or schools based on their scores.

Nature of the STANAG test

As for the frame of reference of the STANAG test, this kind of test serves two purposes. When considering all the levels of the STANAG exam (levels 1-5), it will be recognized that it is criterion-referenced test. Each level of the test has the specification of language proficiency criterion specified for each of the four skills. But again, when looking at the actual test which the military personnel take and which is at the specified level (in our case it is the test at level 3 of interest, the structure of the test will be discussed in the second part of this thesis, the test which was subject to the validation study) the test meets the requirements of the norm-referenced test. It is possible to compare the test scores in the particular skills against other candidates. In this sense it is possible to rank the students. The means and standard deviation for each skill tested are easily calculated.

The importance of validation

One of the central issues concerning designing tests is the quality of the test which is called *validity*. This need for validity of tests is nowadays recognized by most, if not all test experts.

For example, some state that test validation is the most important question of all in language testing and that this issue should be of central concern to all testers⁷. Also other luminaries in the testing field recognize the exceptional role of both validity and reliability in their discussion of qualities of any test⁸. They admit that both these qualities of a good test are critical for tests as they concern the measurement qualities of a test. This is very important particularly when providing the major justification for using test scores as a basis for making inferences or decisions. In a similar vein, others call for the need for validity of the test by recognizing that: *the provision of satisfactory evidence of validity is indisputably necessary for any serious test*⁹.

Although here the need for validity evidence is stressed in relation to high-stakes tests, it is also required when developing low-stakes test for use in the classroom for formative purposes.

Concluding remarks

Test developers should be concerned with a test's impact on individuals, institutions and society, and with the use that is made of test results. In this sense, test fairness should be ensured. Fairness in language assessment consists of validity, access and justice. In developing assessment tools a decision must be taken on what is critical for the particular domain under review, and the decision and the test measures used for operationalizing it must be ethically defensible. Test developers must be made fully accountable for their tests¹⁰.

Bibliography

- Alderson, J.C., Clapham, C. and Wall, D., *Language Test Construction and Evaluation*. Cambridge: Cambridge University Press, 1995.
- Bachman, L.F., *Fundamental Considerations in Language Testing*. Oxford: Oxford University Press, 1991.
- Carroll, J.B., *Twenty-five years of research on foreign language aptitude* in K. C. Diller (ed.): *Individual Differences and Universals in Language Learning Aptitude*. Rowley, Mass.: Newbury House: 1991, 83-118.
- Douglas Brown, H., *Language Assessment. Principles and classroom practices*. Longman, 2004.
- Hughes, A., *Testing for Language Teachers*. Second edition. Cambridge: Cambridge University Library, 2003.
- Ito, A., *A Validation Study on the English language test in a Japanese Nationwide University Entrance Examination* in Asian EFL Journal: English Teaching and Research Articles, 2005.
- Weir, C.J., *Identifying the Language Problems of Overseas Students in Tertiary Education in the UK*. Unpublished PhD dissertation. University of London, 1983.

⁷ Alderson, J.C., Clapham, C. and Wall, D., *Language Test Construction and Evaluation*, Cambridge: Cambridge University Press, 1995, pp. 29-32

⁸ Bachman, L.F., *Fundamental Considerations in Language Testing*, Oxford: Oxford University Press, 1991, pp. 240.

⁹ Hughes, A., *Testing for Language Teachers. Second edition*, Cambridge: Cambridge University Library, 2003, pp. 34-35.

¹⁰ So, testing also has an ethical dimension in so far as it affects peoples' lives.

Weir, C.J., *Communicative language testing*. New York: Prentice Hall, 1990.

Weir, C.J., *Language Testing and Validation. An Evidence-based Approach*. New York: Palgrave Macmillan, 2002.

Wood, R., *Assessment and Testing*. Cambridge: Cambridge University Press, 1993.

Streszczenie

Niniejszy tekst zawiera informacje o egzaminie wojskowym określone przez normy STANAG 6001. Dotyczy podziału i sposobu poziomowania umiejętności językowych w ujęciu na poziom 0 (podstawowy), 1, 2, 3, i 4 (native-like). Tekst zawiera również podstawową typologię testów językowych.

Information on military exam defined by norms of STANAG 6001

The following text contains information about the military exam as defined by the STANAG 6001 standard. It covers the division and leveling of language skills into level 0 (basic), 1, 2, 3, and 4 (native-like). The text also includes the basic typology of language tests.

Komunikacja interkulturowa i asymilacja Ormian w Polsce (wybrane zagadnienia)

Wprowadzenie

Jaskrawym i bardzo nietypowym przykładem wyjątkowo efektownej, acz jednokierunkowo działającej komunikacji interkulturowej jest kwestia asymilacji Ormian w Polsce. W ciągu wielowiekowej koegzystencji w Polsce, Ormianie niemal całkowicie zasymilowali się z Polakami, choć prezentowali zarówno etniczną, jak i kulturową odrębność. Część z nich wciąż posiada tę świadomość i mimo braku umiejętności mówienia po ormiańsku, próbuje odtworzyć dawny blask i chwałę swojego narodu.

Ze względu na fakt, iż celem niniejszego tekstu nie jest omawianie zagadnień teoretycznych lub praktycznych z zakresu komunikacji interkulturowej, zadowolimy się jej wręcz encyklopedyczną i dość łatwą do zrozumienia definicją, która stwierdza, że „dialog międzykulturowy to komunikacja między ludźmi korzystającymi z odmiennych kodów kulturowych”¹.

Niniejszy rozdział jest jedynie próbą analizy tego zjawiska, które w przyszłości powinno być zbadane bardziej gruntownie.

Geneza osiedlenia się i pobytu Ormian w Polsce

Różne źródła podają różne okresy osiedlenia się Ormian w Polsce. Wedle „tradycji ustnej, przez kronikarzy później w historii zapisanej nieistniejący dzisiaj kościół Św. Anny, na Podzamczu we Lwowie, wybudowany z drzewa w r. 1183, miał być kościołem ormiańskim”², co świadczyłoby, iż Ormianie już wówczas mieliby być od lat zakorzenieni na południowo-wschodnich ziemiach Polski. Jednak „wszystkie wzmianki kronikarskie z tych czasów nie mają wartości źródłowej, a hipotezy o ich przybyciu w te strony już w XI wieku po upadku miasta Ani zostały przez nowszą naukę porzucone [...]”. Prof. O. (Oswald – G.M.) Balzer³ kwestję tu poruszoną rozstrzygnął na podstawie wniosków wyprowadzonych z faktu, że język starszego zaludnienia Ormian na Rusi i w Polsce zawiera [...] bardzo wiele pierwiastków tatarsko-tureckich i [...] dochodzi do stwierdzenia, że żywioł tatarsko-ormiański pochodził z

¹ J. F. Jacko, *Komunikacja międzykulturowa w ujęciu fenomenologiczno-systemowym*, (w): *Komunikacja społeczna w i dla multikulturowości. Perspektywa edukacyjna*, red. W. Maliszewskiego, M. Korczyńskiego, K. Czerwińskiego, wyd. Adam Marszałek, Toruń 2012, s. 31

² B. Wójcik-Keuprulan, *Z dziejów Ormian w Polsce*, audycja szkolna w Polskim Radio we Lwowie dnia 07.11.1931, „Posłaniec Św. Grzegorza”, nr 53-54, październik-listopad, Lwów 1931, s. 146

³ Oswald Balzer był polskim historykiem ustroju i prawa polskiego oraz członkiem Towarzystwa Historycznego we Lwowie (*przypis – G.M.*)

siedzib Złotej Hordy i mógł tylko osiedlić się we Lwowie za rządów Lwa I (1270-1301) lub za panowania jego syna Jerzego I (1301-1315), jako też, że Ormianie ci przed osiedleniem się we Lwowie musieli przez pewien dłuższy czas przebywać w Tatarszczyźnie, bo krótki tam pobyt nie byłby zdołał ich mowy gruntownie przekształcić. [...]. ‘Nie jako bezdomni wygnańcy przybywali na Ruś i do Lwowa, prosząc o przytułek i łaskę; przybywali jako przedsiębiorczy kolonizatorowie, wezwani może, a każdym razie chętnie przyjmowani przez miejscowego władcę’ – kończy prof. O. Balzer”⁴.

Teza ta wydaje się być uzasadniona, tym bardziej, że emigracja Ormian do Polski nasiliła się szczególnie po inwazji Mongołów oraz trzęsieniu ziemi które zniszczyło miasto Ani w 1319 r.⁵, które w owym czasie było ośrodkiem naukowo-kulturowym. Ta emigracja przyczyniła się do powstania dużej i silnej diaspory ormiańskiej na ziemiach wschodnich Polski, a mianowicie we Lwowie. Jednak fale emigracji, które trwały jeszcze przez kilka stuleci i były uwarunkowane różnymi czynnikami, jak podkreśla prof. O. Balzer, nie przypominały chaotycznych ucieczek, czy też exodusu.

Rzeczywiście wedle niektórych badaczy świadectwa obecności Ormian w w/w obszarze pojawiają się za czasów księcia Daniela Halickiego, który „zaprosił ich do Lwowa, oddając im północną część miasta”⁶. Dopiero jednak „w r. 1367, król Kazimierz Wielki zatwierdził na ormiańskiej stolicy biskupiej we Lwowie Grzegorza, jako drugiego z kolei biskupa ormiańskiego w tym mieście, i zezwolił Ormianom na pozostanie „przy prawie i wierze ojców” według „sposobu i obyczaju ormiańskiego”. Ten sam król przyznał im także, już w r. 1344 w Kamieńcu Podolskim, a w r. 1356 we Lwowie, prawo posiadania własnej rady starszych, złożonej z 12 sędziów z wójtem na czele, która miała załatwić wszelkie sprawy między Ormianami”⁷. Te przywileje „zatwierdził [...] potem Władysław Jagiełło (1386 - 1434), Zygmunt August (1548 - 1572) zaś i Jan III (1674 - 1696) przyznali jeszcze inne przywileje sądom ormiańskim”⁸. Co więcej, w/w przywileje znalazły swoje odzwierciedlenie

⁴ Szerzej zob.: L. Theodorowicz, *Data osiedlenia się Ormian na Rusi i w Polsce*, “Poślaniec Św. Grzegorza”, nr 4, wrzesień, Lwów 1927 r., s. 10-12.

⁵ Por.: *Archaeological Site of Ani*, wyd. UNESCO, World Heritage Centre, <http://www.whc.unesco.org/en/list/1518> (stan na dzień 21 kwietnia 2017 r.).

⁶ Por.: *Ormianie*, wyd. Stowarzyszenie Villa Decjusza, za <http://www.etnoteam.pl/etno/Ormianie> (stan na dzień 16 września 2008 r.).

⁷ B. Wójcik-Keuprulian, *Z dziejów Ormian ...* op. cit. Ponadto, wyrastały też „liczne kolonie miejskie i wiejskie. Ormianie stanowili znaczny procent mieszkańców takich miejscowości jak: Bałta, Bar, Brody, Brzeżany, Horodenka, Jarosław, Jazłowiec, Kamieniec Podolski, Łuck, Łysiec, Mohylów, Podhajce, Raszków, Stanisławów, Śniatyn, Tyśmienica, Zamość, Złoczów i Żółkiew. Niedaleko Kamieńca Podolskiego istniały nawet wsie Ormiany i Ormianki” (szerzej zob.: *Ormianie*, Stowarzyszenie Villa ... op. cit.).

⁸ A. Bohosiewicz, *Sylwetki wybitnych Ormian Polskich*, <http://www.bohosiewicz.pl/art.php?art=sylwetki.html> (stan na dzień 10 lutego 2017 r.).

również w konstytucjach sejmowych z roku 1649 i 1658⁹. Mówimy tutaj o tak istotnych czynnikach ekonomicznych, jak zwolnienie od opłat cła, handlu tkaninami ze wschodu, o prawie składu¹⁰ itd. Warto też zaznaczyć, iż Ormianie, którzy weszli w zasięg państwa polskiego, byli bardzo dobrze zorganizowani i nawet mieli swoje prawo, oparte na pierwszym w Armenii kodeksie prawnym Mchitara Gosza z 1184 r. (zwanym *Datastanagirk*)¹¹.

Komunikacja interkulturowa o strumieniu jednokierunkowym

Jest to przykład komunikacji interkulturowej, bowiem obrazuje nie tylko możliwości wpływów polskości, lecz też realną ewentualność odbioru przez Polskę wpływów ormiańskich.

Literatura przedmiotu¹² wskazuje, iż Ormianie osiadli na południowo-wschodnich kresach dawnej Rzeczypospolitej, uprawiali handel, pośredniczyli w imporcie towarów przeważnie z szeroko pojętego Orientu (Turcja, Iran, kraje arabskie itd.). Mówimy tutaj o kosztownych towarach typu kobierce, broń, klejnoty, pieprz, szafran, imbir itd.¹³. Ponadto, Ormianie sami wyrabiali piękne naczynia gliniane na wino czyli tak zwane banie, wyroby jubilerskie, z kozich skór obicia na meble złotem wyciskane itd.¹⁴ Co więcej, nawet w Poznaniu, leżącym na zachodnich kresach Polski, handel niemal w całości w XVI i XVII wieku skupiał się w rękach Ormian¹⁵.

Czy w zaistniałych okolicznościach można stwierdzić, iż proces komunikacji interkulturowej między Ormianami i Polakami przebiegał w sposób skuteczny i efektywny? Aby odpowiedzieć na to pytanie trzeba przede wszystkim przeanalizować pojęcie *komunikacji* (i to

⁹ Szerzej zob.: T. Mańkowski, *Sztuka islamu w Polsce w XVII i XVIII wieku*, wyd. Polska Akademia Umiejętności, Kraków 1935 r., s. 12-13.

¹⁰ Przywilej średniowieczny, zobowiązujący kupców przewożących towary do wystawiania ich na sprzedaż w miastach posiadających ten przywilej (szerzej zob.: *Prawo składu*, za www.encyklopedia.pwn.pl/haslo/prawo-skladu;3961906.html, stan na dzień 11 kwietnia 2017 r.).

¹¹ Szerzej zob.: *The Lawcode (Datastanagirk') of Mxit'ar Goš*, translated with commentary and indices by R. W. Thomson, wyd. Rodopi, Amsterdam - Atlanta, GA 2000; *Mychitar Gosz*, za www.encyklopedia.pwn.pl/haslo/Mychitar-Gosz;3944840.html (stan na dzień 20 kwietnia 2017 r.); S. Kutrzeba, *Datastanagirk Mechitara Gosza i statut ormiański z roku 1519*, w: *Kwartalnik Historyczny Towarzystwa Historycznego*, red. Al. Semkowicz, tom 22/4, Lwów 1908 r., s. 658-680 itd.

¹² Por.: T. Mańkowski, *Sztuka islamu ...* op. cit.; O. Balzer, *Sądownictwo ormiańskie w średniowiecznym Lwowie*, wyd. Towarzystwo dla Popierania Nauki Polskiej, Lwów 1909; K. Stopka, *Ormianie w Polsce dawnej i dzisiejszej*, wyd. Księgarnia Akademicka, Kraków 2000; T. Mańkowski, *Sztuka Ormian Lwowskich*, wyd. Polska Akademia Umiejętności, Kraków 1934; P. Nieczuja-Ostrowski, *Ormianie w Polsce. Przeszłość i teraźniejszość*, wyd. Adam Marszałek, Toruń 2011; A. Czołowski, *Wystawa ormiańska we Lwowie*, (w:) "Posłaniec Św. Grzegorza", nr 9-11, wrzesień-listopad, Lwów 1932; A. Bohosiewicz, *Sylwetki wybitnych ...* op. cit.; S. Barącz, *Żywoty sławnych Ormian w Polsce*, wyd. Zakład Narodowy Ossolińskich, Lwów 1856 itd.

¹³ Szerzej zob.: A. Bohosiewicz, *Sylwetki wybitnych ...* op. cit.

¹⁴ J. Kołaczkowski, *Wiadomości dotyczące się przemysłu i sztuki w dawnej Polsce*, wyd. Mikołaj Kański, Kraków 1888, s. 177-375.

¹⁵ A. Czołowski, *Wystawa ormiańska we Lwowie*, (w:) "Posłaniec Św. Grzegorza", nr 9-11, 1932, Lwów, s. 131; L. Hejnowicz, *Z dziejów Ormian poznańskich*, w: "Posłaniec Św. Grzegorza", nr 1-2, 1933, Lwów, s. 11-13 itd.

na dodatek między kulturami) w średniowieczu. Czy w ogóle ona istniała, była możliwa, miała choć podstawowe cechy współczesnej komunikacji?

„W filozofii antycznej i średniowiecznej komunikację rozumiano jako relację uczestnictwa (gr. *méthexis*, łac. *participatio*, *communicatio*)”¹⁶, zatem komunikacja w tej lub innej formie istniała i nie wzbudza to żadnej wątpliwości. Jednak czy była możliwa jako dwustronne nadawanie i odbiór informacji – nośników różnych kultur? Warto zatem brać pod uwagę co najmniej następujące bodźce, które umownie rozłożyłem na trzy elementy składowe – Czynniki (*element wpływający na komunikację*), Proces (*opis czynnika*) i Stosunek stron komunikacji do procesu:

Czynnik A: Ewentualne podobieństwo.

Proces: Jest to tylko domniemanie (*a raczej teoretyczne uogólnienie*), iż ludzie – a w szczególności chrześcijanie, są bardziej podobni, niż różni i w związku z tym mogą się łatwo ze sobą komunikować.

Stosunek Ormian / Polaków do procesu: Średniowieczny Ormianin (z kościoła ormiańsko-apostolskiego) jednak bardziej się różnił, niż był podobny do średniowiecznego Polaka (z kościoła rzymsko-katolickiego)¹⁷.

Czynnik B: Różnice językowe.

Proces: One były tak silne, że podobieństwo wynosiło niemal zero procent: Ormianie mówili albo po kipczacku, albo po ormiańsku, zatem nie było najmniejszych szans na komunikację „międzyjęzykową” (nawet, w wielkim uproszczeniu, typu bułgarski-rosyjski, polski-czeski, włoski-francuski itd.).

Stosunek Ormian / Polaków do procesu: Ormianie mieli lepsze przygotowanie językowe, znali więcej języków¹⁸ i dlatego byli cennymi eksporterami oraz importerami, inwestorami, dyplomatami, nawet szpiegami¹⁹ itd. „Ormianie niewątpliwie mieli zdolności językowe i dzięki temu odegrali ważną rolę także jako tłumacze języków wschodnich [...]; nieraz ich też

¹⁶ O. K. Niewiadomski OFMCap (WSD Braci Mniejszych Kapucynów, Kraków), *Komunikacja niewerbalna w misji nowej ewangelizacji. Aspekt teologicznomoralny*, (w:) *Seminaria*, t. 36, nr 4/2015 r., s. 57.

¹⁷ Szerzej zob.: *The Armenian Church Today*, <http://www.armenianchurch.org/index.jsp?sid=1&id=3&pid=1> (stan na dzień 12 czerwca 2017 r.); *Ormiański Kościół Apostolski (Kościół Ormiańsko-Gregoriański)*, <http://www.ekumenizm.wiara.pl/doc/477865.Ormiański-Kosciol-Apostolski-Kosciol-OrmianskoGregorianski> (stan na dzień 18 czerwca 2017 r.);

¹⁸ Por.: „Comme l’observe avec justesse le chirurgien de l’*East India Company*, John Fryer, lors de son passage à Ispahan en 1677, les marchands arméniens sont «addicted to learn languages»” (J. Fryer, *A new account of East-India and Persia, in eight letters (...) being nine years travels begun 1672 and finished 1681*, London 1698, s. 269, za O. Raveux, *Les marchands orientaux et les langues occidentales au XVIIe siecle : l'exemple des "Choelins" de Marseille. Document de travail (version provisoire)*, 2009, <http://www.halshs-00429647v2>, stan na dzień 12 maja 2017, s. 3).

¹⁹ Szerzej zob.: M. Tomaszewski, *Działalność dyplomatyczna i agenturalna Jana bądź Piotra Romaszkiewicza w latach 1648-1655*, (w:) „Przegląd Orientalistyczny”, nr 3-4/2014, s. 149-156 itd.

wysyłano do owych krajów wraz z poselstwem [...]”²⁰. Jakkolwiek ... język polski miał i ma przewagę co do swej pożyteczności i użyteczności przetrwania w społeczeństwie.

Czynnik C: Społeczne oraz kulturowe konteksty.

Proces: Chodzi o analizę różnych aspektów życia społecznego: podejście do czasu, przestrzeni, przyzwolenie/brak na ekspresję emocji, różnice w postrzeganiu władzy i hierarchii społecznej, koncentracja na relacjach vs. zadaniach, oraz znajomość tradycji i zwyczajów kulturowych, pozwala wyeliminować własne zdziwienie czy zakłopotanie oraz zwiększa trafność interpretacji i rozumienia poszczególnych przekazów²¹.

Stosunek Ormian / Polaków do procesu: Dla strony polskiej nie miało to istotnego znaczenia, zaś dla Ormian (pierwszego pokolenia) były to składniki ich nowego bytu, do których się oswiają kolejne pokolenia. W tym procesie istotne jest to, że poza językiem (w okresie XVI-XVII ww.) „Ormianie przejmowali modę i obyczaje szlachty polskiej [...]”. Jako czytelny przykład tego procesu [...] zacytuję (Martina – G.M.) Grunewega, który zapisał odpowiedź młodej Ormianki, Ignącej do kultury polskiej (książek), udzieloną tradycjonalistycznemu ojcu, obawiającemu się, że za polonizacją córki pójdzie porzucenie chrześcijaństwa ormiańskiego na rzecz katolicyzmu: *‘To dziwne, czcigodny panie ojcze, że Wasza miłość tak długo w Polsce mieszkają, a się jeszcze tureckich obyczajów trzymacie. Byłoby wręcz lepiej, abyście mnie dla spokoju własnego serca zamknęli według tureckich obyczajów i kazali chodzić z zasłoniętą twarzą’* [...]. Punkt widzenia tej ormiańskiej dziewczyny stał się trendem przemian w całej grupie i tak kształtowała się tożsamość ormiańsko-polska, która wytworzyła typ Ormian polskich”²².

Czynnik D: Opanowanie komunikacji niewerbalnej.

Proces: Nie sposób niczego nie komunikować, ponieważ nic nie mówiąc słowami, zawsze coś mówimy mową ciała. Co więcej, każdy komunikat zawiera aspekt treści (*kanal werbalny*) i relacji (*kanal niewerbalny*), z tym, że aspekt relacji pozwala zaklasyfikować aspekt treści, co przemieszcza go na poziom metakomunikacji. Ponadto, komunikacja ma charakter digitalny (*dotyczący treści, wyrażany słownie*) i analogowy (*dotyczący emocji, wyrażany pozasłownie*)²³.

²⁰ A. Bohosiewicz, *Sylwetki wybitnych ...* op. cit.

²¹ Por.: D. Cieślukowska, *Komunikacja międzykulturowa*, wyd. Towarzystwo Edukacji Antydyskryminacyjnej, <http://www.rownosc.info/dictionary/komunikacja-miedzykulturowa> (stan na dzień 10 lutego 2017 r.).

²² K. Stopka, *Ormianie polscy czy ukraińscy?*, cz. 2, wyd. Fundacja Kultury i Dziedzictwa Ormian Polskich, http://www.dziedzictwo.ormianie.pl/Ormianie_polscy_czy_ukrainscy_Cz_2 (stan na dzień 19 lipca 2017 r.).

²³ Por.: W. Sikorski, *Komunikacja terapeutyczna. Relacja pozasłowna*, wyd. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2013, s. 12

Stosunek Ormian / Polaków do procesu: Opanowanie komunikacji niewerbalnej Ormian przez Polaków byłoby raczej mało prawdopodobnie ze względu na fakt bycia na swojej ziemi (zasada przybysza: *on ma się dostosować do mnie, a nie ja do niego*). Jednak Ormianie z pewnością musieli opanować polską komunikację niewerbalną, bowiem był to proces skrajnie konieczny, aby „aklimatyzować” się w lokalnych warunkach. W gruncie rzeczy „sygnały niewerbalne są mniej kontrolowalne niż język/słowa, a tym samym trudniejsze do nauczenia się i do zrozumienia”²⁴. Jednak rzecz w tym, iż „gesty i język współtworzą komunikat i na płaszczyźnie komunikacji uzupełniają się wzajemnie. [...] Na proces porozumiewania się [...] wszystkie te aspekty składają się na raz. Proces ten jest wielopłaszczyznowy i przebiega na wielu poziomach równocześnie, a poziomy te nie tylko nakładają się na siebie, ale również zazębiają”²⁵. Nie oznacza to jednak, że Ormianie zrezygnowali z ormiańskiej komunikacji niewerbalnej, która byłaby potrzebna we własnym gronie, choć nie wykluczone, że potrzeba ta również powoli zniknęła – z czasem Ormianie też nabywali tej umiejętności w odmianie polskiej. Tym bardziej, że „w średniowieczu zbyt gwałtowna gestykulacja była znakiem braku opanowania emocjonalnego”²⁶, a Ormianie z Orientu mieli raczej „wybuchowy” charakter i gestykulację.

Czynnik E: Stereotypy i uprzedzenia.

Proces: *Stereotyp* możemy charakteryzować, jako uproszczony, skrótowy, zabarwiony obraz rzeczywistości zwykle oparty na częściowo fałszywych/niepełnych sądach, w sumie trwale funkcjonujący w świadomości społecznej i niełatwo zmieniający się²⁷. *Uprzedzenie* zaś, można ująć, jako złe nastawienie do kogoś, najczęściej oparte na nie do końca sprawdzonych założeniach²⁸.

Stosunek Ormian / Polaków do procesu: Zjawiska te „powszechne są w każdej kulturze, często nieuświadamiane kierują naszym zachowaniem. Trudno bowiem wyobrazić sobie człowieka, który w swoim życiu nie kierowałby się myśleniem stereotypowym”²⁹. Niestety „myślimy raczej intuicyjnie, odwołując się do uprzedzeń i stereotypów, niż analitycznie.

²⁴ D. Cieślukowska, *Komunikacja międzykulturowa ...* op. cit.

²⁵ Szerzej zob.: A. Załazińska, *Znaczenie badań nad komunikacją niewerbalną*, (w:) „Projekt Gesty – Zakład Badań Wizualnych i Interakcji ASP Katowice”, 09.07.2008, <http://www.projektgesty.wordpress.com/2008/07/09/7-znaczenie-badan-nad-komunikacja-niewerbalna> (stan na dzień 11 lutego 2017 r.).

²⁶ B. Sobczak, *Retoryka a niejęzykowe środki komunikacji*, (w:) „Poznańskie Studia Polonistyczne. Seria Językoznawcza”, nr XV (XXXV), s. 68, <http://www.pressto.amu.edu.pl/index.php/pspsj/article/viewFile/2076/2066> (stan na dzień 11 lutego 2017 r.).

²⁷ Por.: *Słownik języka polskiego*, <http://www.sjp.pl/stereotyp> (stan na dzień 12 lutego 2017 r.); *Praktyczny słownik współczesnej polszczyzny*, red. H. Zgólkowa, t. 40, Poznań 2003, s. 247.

²⁸ Szerzej zob.: *Praktyczny słownik ...* op. cit., t. 44, s. 225.

²⁹ W. Welskop, *Edukacja międzykulturowa – relacje między stereotypem, uprzedzeniem społecznym i stygmatyzacją*, (w:) *Procesy globalizacyjne w gospodarce światowej*, red. B. Skulskiej, wyd. WSZ Edukacja, Wrocław, 2009, s. 195

Mamy problemy z umiejętnością segregowania, wybierania, weryfikowania informacji”³⁰. Na tej płaszczyźnie kwestie komunikacji interkulturowej determinują wielokulturowość ówczesnego świata polskiego, a tym samym problematykę różnic, odrębność, odrzucenia, marginalizacji czy też uprzedzeń, które zostały ujawnione poprzez ruchliwość społeczną i migrację³¹. To, że na potrzeby niniejszego opracowania nie udało się znaleźć przykładów stereotypów czy uprzedzeń odnośnie Polaków i Ormian w średniowieczu, nie oznacza, że one nie istniały. Jednak brak informacji o nich w materiałach źródłowych lub literaturze przedmiotu wskazuje, że musiały one być tak subtelne i nietrwałe, że nie przeżyły próby czasu³².

Czynnik F: Indywidualne cechy stron zaangażowanych w komunikację.

Proces: Informacja o stylu zachowania, osobowości, temperamencie i innych osobistych charakterystykach osób wymieniających między sobą informację, pomaga lepszej percepcji kontekstu komunikacji oraz interpretacji poszczególnych informacji³³.

Stosunek Ormian / Polaków do procesu: W tym procesie stroną zainteresowaną również byli Ormianie, bowiem to im zależało na odnajdywaniu się w nowej rzeczywistości, zdobywaniu (*na każdej płaszczyźnie stosunków społecznych, politycznych, ekonomicznych itd.*) polskich patronów, kontrahentów i klientów itd.

Nazwiska, język a ... dobrowolna asymilacja

W przypadku Ormian ogromne znaczenie w asymilacji miało (i wciąż ma) brzmienie ich nazwisk (czyli konfrontacja na linii ormiańskie nazwisko *versus* polska wymowa / polskie brzmienie).

Fonetyka ormiańskiego jest tak skomplikowana, że nic dziwnego, iż Ormianie sami przez stulecia zmieniali końcówki swoich nazwisk, jednocześnie w ten sposób wyrażając „chęć” asymilacji (z własnej, nieprzymuszonej woli). Końcówki nazwisk ~**ean**, ~**eanc** (np. **Hakobean**, **Grigorean**)³⁴ zostały w wielu okolicznościach zmienione w bardziej przyjazne dla polskiej fonetyki i mentalności ~**owicz**, np. **Jakubowicz**, **Grzegorzowicz**, **Grzegorzewicz** itd. Również ciekawą formą asymilacji (nazwisk) jest opuszczenie jednej litery. Np. nazwisko

³⁰ Szerzej zob.: J. Nikitorowicz, M. Sobecki i inni, *Kompetencje do komunikacji międzykulturowej w aspekcie wielokulturowości regionu i procesów migracyjnych*, wyd. Akademickie Żak, Warszawa 2013, s. 10

³¹ Por.: W. Welskop, *Edukacja międzykulturowa ...* op. cit., s. 196

³² Jedynym stereotypem, który przetrwał tzw. „próbę czasu” prawdopodobnie jest stwierdzenie, iż „gdzie jeden Ormianin, tam dwóch Żydów opuści plac targowy”. Można do quasi-stereotypów uszeregować dość ogólne stwierdzenie (dotyczące nie tylko Ormian), że Ormianie są sprytnymi i sprawnymi działaczami, handlowcami oraz z łatwością zarabiają pieniądze (na dodatek nie zawsze uczciwie) i, że lubią (zresztą polską) zasadę „zastaw się a postaw się”.

³³ D. Cieślukowska, *Komunikacja międzykulturowa*, Towarzystwo Edukacji Antydyskryminacyjnej, <http://www.rownosc.info/dictionary/komunikacja-miedzykulturowa> (stan na dzień: 10 luty 2017 r.).

³⁴ Obecnie w języku ormiańskim końcówki te brzmią ~**jan**, ~**janc**.

Kiermadżjan (lub Kiermadżean) przekształca się w **Kiermadżan** (znacznie łatwiejsze w brzmieniu po polsku), co praktycznie już nie wiele ma wspólnego z ormiańskim lub Ormianinem. Stosunkowo dłuższy żywot ma końcówka ~**eanc** (czasem ze złagodzoną wymową ~**enas**), ~**an** lub ~**ans**. Jeszcze na przełomie wieków XVIII i XIX można było spotkać takie nazwiska (czasem z odcieniem przezwisk) – np.: **Bostan** (ogród jarzynowy) itd.³⁵

W niektórych okolicznościach zaś widać nawet, iż asymilacja nosi charakter pełnej słowianizacji. Np. ormiańskie nazwisko Howhannisjan (wym. Howanesjan) już występuje w wersji najpierw zrusycyzowanej Ohanow lub Ohanesow, zaś potem spolszczonej Ohanowicz czy też Owaniszewicz. Typowym przykładem ostatecznej asymilacji są nazwiska żeńskie, które tworzą się zupełnie na sposób słowiański: **Abgarowicz** – **Abgarowiczowa** / **Abgarowiczówna**, **Bohosowicz** – **Bohosowna** / **Bohosówna** itd.

Nawet w dzisiejszego punktu widzenia odrębnym problemem jest duże zamieszanie w kwestii wymowy (i transkrypcji), która ma ogromny wpływ na współczesną asymilację. Np.: osobę o nazwisku **Sajadjan** (zgodnie z oryginalnym brzmieniem), wyjeżdżającą z Armenii do Polski spotyka przykra niespodzianka. Władze Armenii w paszporcie tej osoby napiszą nazwisko wedle brzmienia angielskiego, czyli **Sayadyan**, zaś na granicy Polski taka transkrypcja spowoduje określone trudności w wymowie. Rzecz jasna, że osoba ta nawet w naszych czasach zmieni swoje nazwisko na coś bardziej przyjaznego. Inny przykład: osobie o nazwisku **Mkrtczjan** (zgodnie z oryginalnym brzmieniem) w Armenii doręczą paszport z transkrypcją **Mkrtchyan** (znowu wersja angielska) lub nawet **Mkrtchian** (wersja francuska, również często spotykana transkrypcja w ormiańskich dokumentach tożsamości). Przy trwałym pobycie w Polsce osoba ta również musiałaby wybrać bardziej dostosowaną do języka polskiego wymowę własnego nazwiska (lub nawet nowe nazwisko).

Można zatem twierdzić, iż kolejnym zasadniczym objawem asymilacji Ormian jest dostosowanie ich nazwisk do dominującej wymowy większości.

Gwoli precyzji warto też podkreślić, iż specyfika asymilacji Orman wyróżnia się również tym, iż język polski niczego nie przyjął z ormiańskiego z kilku powodów:

- a) pierwsi, prawdopodobnie najliczniejsi, emigranci nie mówili po Ormiańsku, lecz po kipczacku,
- b) mało Ormian (mówiących po Ormiańsku) mieszkało i mieszka w Polsce, aby ich język miał jakikolwiek wpływ (nawet w wymiarze lokalnym) na polski,

³⁵ J. Hanusz, *O nazwiskach Ormian polskich*, Odbitka z Muzeum, Rocznik II, Zeszyt X., Lwów 1886, str. 6.

- c) fonetycznie język ormiański (ze swoim odrębnym alfabetem) jest bardzo trudny dla Polaka (tym bardziej, że Ormianie ze wschodu mówią *wschodnioormiańskim*, a z zachodu – *zachodnioormiańskim*).

Z perspektywy językowej powyższe argumenty szkicują pewną prawidłowość co do ciągów asymilacji Ormian w Polsce. Syntetyzując przedstawione sądy, można odróżnić 3 tzw. *ciągi asymilacji*: pełny, częściowy oraz jego brak (można to nazwać też akomodacją).

Otóż:

- pierwszy ciąg asymilacyjny (pełna asymilacja) trwa dość długo w czasie i jako efekt ostateczny kończy się definitywnie już na drugim pokoleniu (mimo jakiejś, czasem mglistej, a czasem nawet wyraźnej, wiedzy o kraju pochodzenia);
- drugi ciąg asymilacyjny (częściowa asymilacja) nie wiele ma wspólnego z czasem, raczej czas nie ma znaczenia i z perspektywy efektu ostatecznego zamiast asymilacji następuje integracja (taki stan rzeczy dotyczy to szczególnie osób wykształconych z wiedzą lub bez języka kraju pochodzenia, które wiedzą kim są, zdają sobie sprawę ze swojego pochodzenia, kultywują własną kulturę i tradycje, aczkolwiek funkcjonują też jako nosiciele kultury, tradycji, historii i języka kraju zamieszkania), zaś każde następne pokolenie, mimo coraz słabszej wiedzy językowej, co najmniej częściowo czuje się Ormianinem; przejście od częściowej asymilacji do pełnej może trwać bardzo długo;
- trzeci ciąg asymilacji (raczej brak asymilacji) występuje w przypadku, kiedy nosiciel języka żyje jakby poza czasem i miejscem pobytu (mieszkając prawie całe życie w określonym środowisku w żaden sposób, nawet językowo, nie utożsamia się z nim) i jako efekt ostateczny występuje tylko w przypadku odosobnionych jednostek, które mimowolnie zostają wyizolowane i odsunięte przez społeczność lokalną.

Zatem należy się zgodzić ze stwierdzeniami Istvána Kónyi, że

- a) jeśli początkowy udział mniejszości (w grupie większości) jest duży, to udział ten i tak będzie stabilny w czasie (*de facto tylko udział ekonomiczny Ormian był duży, a nie kulturowy czy też językowy*);
- b) gdy jednak udział mniejszości jest mały (znowu w odniesieniu do większości ludności), to wynikiem równowagi jest tylko pełna asymilacja³⁶ (*co i nastąpiło w przypadku Ormian*).

Suma jednostek komunikacyjnych

Można jeszcze długo wyliczać czynniki mające mniej lub więcej istotne znaczenie dla polsko-ormiańskiej komunikacji interkulturowej, jednak nawet powyższe procesy i stosunek Polaków

³⁶ Szerzej zob.: I Konya, *A dynamic model of cultural assimilation*, Boston College, November 2002, <http://www.fmwww.bc.edu/ec-p/wp546.pdf> (stan na dzień 21 lutego 2017 r.), str. 8

do Ormian lub Ormian do Polaków wskazuje na jedno zjawisko – nieuchronny zanik tej komunikacji, spowodowany nieodwracalnymi procesami asymilacyjnymi. Wręcz minimalizując w/w czynniki (grupując w większych jednostkach), można zaproponować następujące determinanty, decydujące o pozytywnych lub negatywnych skutkach powyższej komunikacji interkulturowej. Wybierzmy największe gromady (jako zbiory co najmniej wyżej opisanych kilku czynników):

- **język:** w większych skupiskach można było zachować język ojczysty (Lwów, okolice itd.), ale rozproszenie Ormian na obszarze RP, spowodowane nie tylko rozbiorami Polski, ale i też (a nawet w szczególności) II Wojną Światową, doprowadziło do jego niemal ostatecznego zaniku;
- **religia:** pod względem kościelnym Ormianie *de jure* i *de facto* posiadali własne biskupstwo we Lwowie, zależne od patriarchatu eczmiażdżyńskiego Apostolskiego Kościoła Ormiańskiego, ale unia kościelna z Rzymem zawarta w 1630 r. (mimo faktu, iż w sumie nie przeprowadzono żadnych zmian w liturgii w obrządku ormiańskim) spowodowała praktycznie pełną polonizację (czyli asymilację) Ormian polskich;
- **ekonomia:** owoc ekonomii, czyli pieniądź, nie można klasyfikować jako dominujący czynnik sprzyjający asymilacji, lecz jest to element wzmacniający narodową tożsamość (m.in. od zaspokojenia potrzeb podstawowych, przez ufundowanie świątyń i szkół do ekscentrycznego i ostentacyjnego zachowania oligarchów/magnatów);
- **obyczaje:** w literaturze przedmiotu można znaleźć wiele opisów wspólnych i odrębnych obyczajów Ormian i Polaków. Faktycznie, obyczaje ulegają zmianom dość powoli, jednak ... ulegają w szczególności, gdy znikają bariery językowe, religijne i ekonomiczne. I w tym przypadku też tak się stało.

Wróćmy do naszego podstawowego pytania: czy można stwierdzić, iż średniowieczna komunikacja interkulturowa Ormian i Polaków w ogóle nie istniała? Faktem jest, że już w “połowie XX wieku wśród Ormian [...] niewielu [...] było kupców i rzemieślników, przeważali urzędnicy, inżynierowie, adwokaci, lekarze – tj. tzw. inteligencja - oraz właściciele ziemscy. Z biegiem czasu - w sumie zaś całych stuleci od pojawienia się w Polsce - przeważnie się polszczyli i nawet zapominali własny język”³⁷.

Powstaje słuszne pytanie: czy rzeczywiście komunikacja polsko-ormiańska, a raczej polsko-ormianoemigrancka, miała charakter interkulturowy, czy też jednostronny (wpływy Polaków / Polski na Ormian)?

³⁷ A. Bohosiewicz, *Sylwetki wybitnych ...* op. cit.

Rzecz w tym, iż bez dwóch zdań istniała ta komunikacja, bowiem Ormianie, jak już zostało zaznaczone, „wesзли w zasięg państwa polskiego już w czasach króla Kazimierza Wielkiego. Byli bardzo dobrze zorganizowani, mieli swoje wyznanie a także prawo, co czyniło z nich nie tylko grupę etniczną, ale również stanową. Zawdzięczamy im kulturę materialną ubioru i uzbrojenia. Zresztą, człowiekiem, który stworzył największą manufakturę odzieżową w czasach stanisławowskich był właśnie Ormianin – Jakub Paschalis Jakubowicz”³⁸. Literatura przedmiotu podkreśla też, że Ormianie walnie przyczynili się do orientalizacji kultury polskiej i wyrobienia w szlachcie określonego poczucia estetycznego dzięki importowi ze Wschodu przepięknych kobierców, klejnotów, pasów, namiotów, broni, uprzęży na konie oraz produkcji tych wyrobów na bazie orientalnych wzorów. Z czasem za rozliczne zasługi dla Rzeczypospolitej (udział w walkach, pożyczki dla króla) wielu z Ormian zostało nobilitowanych³⁹.

Podsumowanie

W zaistniałych okolicznościach można zakładać koncepcję, iż przy silnym wpływie jednej strony uczestników komunikacji interkulturowej (tzw., kultury przyjmującej), prędzej czy później dochodzi do zerwania tej komunikacji, bowiem druga strona kulturowo tak silnie wiąże się z dominantem, że niemal dobrowolnie (wszak zachowując w określonym stopniu tożsamość narodową), kulturowo przeżywa dualizm swojego bytu – nabiera cechy recesywnego charakteru w stosunku do własnej kultury.

Irena Bajerowa wyróżnia dość ciekawy fakt, iż Ormianie zintegrowali się do takiego stopnia, że ich językiem zawodowym stał się polski. Co więcej, „[...] nacja ormiańska, utraciwszy zupełnie swój język, zachowała po dziś dzień, mimo rozproszenia, poczucie swej odrębności. Czyli odrębność istnieje bez udziału odrębności językowej, język nie uczestniczy w podtrzymywaniu więzi socjalnej, nie stanowi przysłowiowego „zwierciadła kulturowego”. Tak więc sytuacja ta nie zgadza się z panującym modelem lingwistycznym [...]. [...] Ormianie nie tylko potrafili sobie język polski przyswoić, ale nawet wyzyskali go jako narzędzie pracy i to wyzyskali w wielu przypadkach wzorowo, wznosząc go na wyżyny

³⁸ R. Jurszo, *Prof. Michał Kopczyński: Polska bardzo wiele w swej historii zawdzięcza imigrantom*, 31.12.2015, <http://www.wiadomosci.wp.pl/kat,1342,title,Prof-Michal-Kopczynski-Polska-bardzo-wiele-w-swej-historii-zawdziacza-imigrantom,wid,18074688,wiadomosc.html?ticaid=1189a2> (stan na dzień 20 czerwca 2017 r.).

³⁹ Szerzej zob.: P. Witkowski, *Polscy Ormianie*, <http://www.lwow.com.pl/ormianie/hatikvah.html> (stan na dzień 22 marc 2017 r.); T. Mańkowski, *Sztuka islamu ... op. cit.*; O. Balzer, *Sądownictwo ormiańskie ... op. cit.*; K. Stopka, *Ormianie w... op. cit.*; T. Mańkowski, *Sztuka Ormian ... op. cit.*; P. Nieczuja-Ostrowski, *Ormianie w ... op. cit.*; S. Barącz, *Żywoty sławnych ... op. cit. itd.*

powszechnie podziwianego piękna – a to wszystko właśnie mimo trwałego poczucia odrębności etnicznej”⁴⁰.

Jaka by nie była komunikacja interkulturowa, w ostatecznym rozrachunku asymilacja kulturowo-językowa jest nieunikniona (choćby z powodów ekonomicznej aklimatyzacji „przybyszów”). Ponadto, język polski jest jedynym wspólnym mianownikiem percepcji świata zewnętrznego (niezależnie od używanego w domu języka).

Proces ten mógłby teoretycznie inaczej wyglądać, gdyby była ciągłość fal emigracyjnych lub gdyby ciągle działała tzw. „gmina ormiańska”. Taka ciągłość z pewnością spowalniałaby (ale i tak by nie zahamowała) asymilację⁴¹.

Bibliografia

- Bajerowa I., *Polszczyzna jako język zawodowy polskich Ormian*, (w:) “Biuletyn Ormiańskiego Towarzystwa Kulturalnego”, nr 20, Kraków 2000, s. 3-14.
- Balzer O., *Sądownictwo ormiańskie w średniowiecznym Lwowie*, wyd. Towarzystwo dla Popierania Nauki Polskiej, Lwów 1909.
- Barącz S., *Żywoty sławnych Ormian w Polsce*, wyd. Zakład Narodowy Ossolińskich, Lwów 1856.
- Bohosiewicz A., *Sylwetki wybitnych Ormian Polskich*, <http://www.bohosiewicz.pl/art.php?art=sylwetki.html> (stan na dzień 10 lutego 2017 r.).
- Cieślukowska D., *Komunikacja międzykulturowa*, wyd. Towarzystwo Edukacji Antydyskryminacyjnej, <http://www.rownosc.info/dictionary/komunikacja-miedzykulturowa> (stan na dzień 10 lutego 2017 r.).
- Czołowski A., *Wystawa ormiańska we Lwowie*, (w:) “Posłaniec Św. Grzegorza”, nr 9-11, wrzesień-listopad, Lwów 1932.
- Fryer J., *A new account of East-India and Persia, in eight letters (...) being nine years travels begun 1672 and finished 1681*, London 1698, za O. Raveux, *Les marchands orientaux et les langues occidentales au XVIIe siecle: l'exemple des "Choelins" de Marseille. Document de travail (version provisoire)*, 2009, za <http://www.halshs-00429647v2>, stan na dzień 12 maja 2017).
- Hanusz J., *O nazwiskach Ormian polskich*, Odbitka z Muzeum, Rocznik II, Zeszyt X., Lwów 1886.
- Hejnowicz L., *Z dziejów Ormian poznańskich*, w: *Posłaniec Św. Grzegorza*, nr 1-2, Lwów 1933.
- Jacko J. F., *Komunikacja międzykulturowa w ujęciu fenomenologiczno-systemowym*, (w:) *Komunikacja społeczna w i dla multikulturowości. Perspektywa edukacyjna*, red. W. Maliszewskiego, M. Korczyńskiego, K. Czerwińskiego, wyd. Adam Marszałek, Toruń 2012.
- Jurszo R., *Prof. Michał Kopczyński: Polska bardzo wiele w swej historii zawdzięcza imigrantom*, 31.12.2015, <http://www.wiadomosci.wp.pl/kat,1342,title,Prof-Michal-Kopczynski-Polska-bardzo-wiele-w-swej-historii-zawdziacza-imigrantom,wid,18074688,wiadomosc.html?ticaid=1189a2> (stan na dzień 20 czerwca 2017 r.).
- Kołaczkowski J., *Wiadomości dotyczące się przemysłu i sztuki w dawnej Polsce*, wyd. Mikołaj Kański, Kraków 1888, s. 177-375.

⁴⁰ I. Bajerowa, *Polszczyzna jako język zawodowy polskich Ormian*, (w:) “Biuletyn Ormiańskiego Towarzystwa Kulturalnego”, nr 20, Kraków 2000, s. 4-5.

⁴¹ Szerzej zob.: I Konya, *A dynamic model ...* op. cit..

Konya I., *A dynamic model of cultural assimilation*, Boston College, November 2002, <http://www.fmwww.bc.edu/ec-p/wp546.pdf> (stan na dzień 21 lutego 2017 r.).

Kutrzeba S., *Datastanagirk Mechtara Gosza i statut ormiański z roku 1519*, (w:) „Kwartalnik Historyczny Towarzystwa Historycznego”, red. Al. Semkowicz, tom 22/4, Lwów 1908 r., s. 658-680.

Mańkowski T., *Sztuka islamu w Polsce w XVII i XVIII wieku*, (w:) *Rozprawy Wydziału Filologicznego*, t. LXIV, nr 3, wyd. Polska Akademia Umiejętności, Kraków 1935 r.

Mańkowski T., *Sztuka Ormian Lwowskich*, wyd. Polska Akademia Umiejętności, Kraków 1934.

Nieczuja-Ostrowski P., *Ormianie w Polsce. Przeszłość i teraźniejszość*, wyd. Adam Marszałek, Toruń 2011.

Niewiadomski O. K., OFMCap (WSD Braci Mniejszych Kapucynów, Kraków), *Komunikacja niewerbalna w misji nowej ewangelizacji. Aspekt teologicznomoralny*, (w:) *Seminaria*, t. 36, nr 4/2015 r., s. 53-65

Nikitorowicz J., Sobecki M. i inni, *Kompetencje do komunikacji międzykulturowej w aspekcie wielokulturowości regionu i procesów migracyjnych*, wyd. Akademickie Żak, Warszawa 2013.

Ormianie, wyd. Stowarzyszenie Villa Decjusza, <http://www.etnoteam.pl/etno/Ormianie> (stan na dzień 16 września 2008 r.).

Praktyczny słownik współczesnej polszczyzny, red. H. Zgólkowa, t. 40, Poznań 2003.

Sikorski W., *Komunikacja terapeutyczna. Relacja pozasłowna*, wyd. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2013.

Słownik języka polskiego, <http://www.sjp.pl/stereotyp> (stan nadzień 12 luty 2017 r.).

Sobczak B., *Retoryka a niejęzykowe środki komunikacji*, (w:) *Poznańskie Studia Polonistyczne. Seria Językoznawcza*, nr XV (XXXV), s. 57-76, <http://www.pressto.amu.edu.pl/index.php/pspsj/article/viewFile/2076/2066> (stan na dzień 11 luty 2017 r.).

Stopka K., *Ormianie w Polsce dawnej i dzisiejszej*, wyd. Księgarnia Akademicka, Kraków 2000.

The Lawcode (Datastanagirk) of Mxit'ar Goš, translated with commentary and indices by R. W. Thomson, wyd. Rodopi, Amsterdam - Atlanta, GA 2000.

Theodorowicz L., *Data osiedlenia się Ormian na Rusi i w Polsce*, (w:) „Posłaniec Św. Grzegorza”, nr 4, wrzesień, Lwów 1927 r.

Tomaszewski M., *Działalność dyplomatyczna i agenturalna Jana bądź Piotra Romaszkiwicza w latach 1648-1655*, (w:) „Przegląd Orientalistyczny”, nr 3-4/2014, s. 149-156.

Welskop W., *Edukacja międzykulturowa – relacje między stereotypem, uprzedzeniem społecznym i stygmatyzacją*, (w:) *Procesy globalizacyjne w gospodarce światowej*, red. B. Skulskiej, wyd. WSZ "Edukacja", Wrocław, 2009, s. 195-205.

Witkowski P., *Polscy Ormianie*, <http://www.lwow.com.pl/ormianie/hatikvah.html> (stan na dzień 22 marca 2017 r.).

Wójcik-Keuprulian B., *Z dziejów Ormian w Polsce*, audycja szkolna w Polskim Radio we Lwowie dnia 07.11.1931, (w:) „Posłaniec Św. Grzegorza”, nr 53-54, październik-listopad, Lwów 1931.

Załażńska A., *Znaczenie badań nad komunikacją niewerbalną*, (w:) „Projekt Gesty – Zakład Badań Wizualnych i Interakcji ASP Katowice”, 09.07.2008, <http://www.projektgesty.wordpress.com/2008/07/09/7-znaczenie-badan-nad-komunikacja-niewerbalna> (stan na dzień 11 luty 2017 r.).

Streszczenie

Celem opracowania (*Komunikacja interkulturowa i asymilacja Ormian w Polsce (wybrane zagadnienia)*) jest próba analizy nietypowych zjawisk zachodzących w procesie asymilacji Ormian w Polsce w ciągu około 800 lat, wbrew ich jednoznacznej odrębności etnicznej i kulturowej. W pracy zostały wykorzystane badania empiryczne, językoznawcze, historiograficzne oraz własne ponadto 20-letnie obserwacje rodzin ormiańskich w Polsce. W ostatecznym rozrachunku, w przypadku Ormian, w komunikacji interkulturowej „wygrał” m.in. czynnik ekonomicznej aklimatyzacji *przybyszów*. Język polski zaś stał się jedynym wspólnym mianownikiem percepcji świata zewnętrznego (niezależnie nawet od używanego w domu języka ormiańskiego). Proces ten mógłby chociaż teoretycznie inaczej wyglądać, gdyby była ciągłość fal emigracyjnych lub gdyby ciągle działała tzw. „gmina ormiańska”. Taka ciągłość z pewnością spowalniałaby (ale i tak by nie zahamowała) asymilację.

Intercultural communication and assimilation of Armenians in Poland (selected issues)

The aim of this elaboration (*Intercultural communication and assimilation of Armenians in Poland (selected issues)*) is an attempt to analyze atypical phenomena occurring in the process of assimilation of Armenians in Poland in about 800 years, against their unequivocal ethnic and cultural differences. The work has included empirical, linguistic, historiographic studies and their own 20-year observations of Armenian families in Poland. Empirical, linguistic, historiographic and own 20-year observations of Armenian families in Poland. In the final analysis, in the case of Armenians, in intercultural communication "won" among others. Factor of economic acclimatization of newcomers. The Polish language became the only common denominator of the perception of the outside world (independently of the Armenian language used in the home). This process could at least theoretically look different if there was continuity of immigration waves or if the so - "Armenian municipality". Such continuity would certainly slow down (but still not slow down) assimilation.

**Od wrogości, obojętności i lęku do osobistego zaangażowania i dialogu.
Postawy wobec uchodźców przedstawione w powieściach „Gehen, ging, gegangen” (2015) Jenny Erpenbeck i „Ohrfeige” (2016) Abbasa Khidera
oraz w noweli „Widerfahrnis” (2016) Bodo Kirchhoffa**

Wprowadzenie

Kryzys uchodźczy ostatnich lat nie jest wyłącznie domeną polityki, tematyka ta stopniowo przenika do świata sztuki. Zajmują się nią dziennikarze oraz artyści, którzy tym masowym przemieszczeniem ludności próbują nadać bardziej indywidualny rys. Aby w miarę przystępny sposób przybliżyć problemy, z jakimi mierzą się ludzie uciekający przed wojną, biedą i wykluczeniem powstają reportaże, np. *Przez morze. Z Syryjczykami do Europy* Wolfganga Bauera czy *Nowa Odyseja. Opowieść o kryzysie uchodźczym w Europie* Patryka Kingsleya¹. Są one zapisem dramatycznych przeżyć uciekinierów próbujących przedostać się przez Saharę i Morze Śródziemne do raju, jakim wydaje się być dostatnia Europa. Tematykę tę podejmują również filmowi dokumentaliści, np. bułgarski reżyser Tonislav Hristov w dokumencie *Dobry listonosz* (2016) oraz holenderski filmowiec Guido Hendrix w fabularyzowanym dokumencie *Obcy w raju* (2016). Hristov przedstawia historię rozgrywającą się w podupadłej bułgarskiej miejscowości przy granicy z Turcją, w której tytułowy listonosz w przyjęciu uchodźców widzi szansę na przywrócenie życia w tym miejscu, jego pomysł nie spotyka się jednak z powszechną aprobatą. Hendrix, który swój fabularyzowany dokument kręci w ośrodku dla uchodźców na Sycylii z udziałem profesjonalnego aktora i ludzi niedawno przybyłych na Stary Kontynent, brutalnie rozprawia się z mitem cudownej Europy². Uchodźcy są również głównymi bohaterami filmów fabularnych, np. ostatniego filmu Kornéla Mundruczó *Księżyc Jowisza* (2017) i Akiego Kaurismäkiego *Po tamtej stronie* (2017) nagrodzonego Srebrnym Niedźwiedziem dla najlepszego reżysera na Międzynarodowym Festiwalu Filmowym w Berlinie (9-19 lutego 2017). Żadnego z tych obrazów nie można określić mianem typowego dramatu o uchodźcach. Fiński reżyser wybiera bowiem komediową konwencję, krzyżując drogi uchodźcy i obwoźnego handlarza o zacięciu kulinarnym, który nie pozostaje obojętny na los uchodźcy z

¹ W. Bauer, *Przez morze. Z Syryjczykami do Europy*. Wyd. Czarne, Wołowiec 2016 i P. Kingsley, *Nowa Odyseja. Opowieść o kryzysie uchodźczym w Europie*. Wydawnictwo Krytyki Politycznej, Warszawa 2017.

² M. Ossowska, „Obcy w raju” – niechciany uchodźca, <http://www.okiemkrytyka.com/fil/rcz/prm/obcy-raju-niechciany-uchodzca/>.

Aleppo. Natomiast węgierski twórca łączy elementy baśni, science fiction i kina akcji z autentycznymi zdjęciami z obozów dla uchodźców, a uciekinierowi z Homs nadaje niezwykle właściwości, dzięki którym uchodzi on za anioła. Uchodźcy są widoczni również w kilku scenach najnowszego filmu Michaela Hanekego *Happy End* (2017), którego akcja toczy się w burżuazyjnej rodzinie we francuskim Calais, a imigranci pojawiają się jedynie w tle trochę jako wyrzut sumienia Zachodu³.

Temat ten zajmuje również pisarzy tworzących po niemiecku: Jenny Erpenbeck w powieści *Gehen, ging, gegangen*⁴, Bodo Kirchhoffa w noweli *Widerfahrnis*⁵ i Abbasa Khidera w powieści *Die Ohrfeige*⁶, których książki wydano w latach 2015-16.

Co łączy te trzy teksty?

Elementem spajającym te trzy teksty jest z pewnością tematyka uchodźcza przedstawiona z różnych perspektyw. Uchodźcy dochodzą w nich do głosu w różnej mierze. W powieści Jenny Erpenbeck ich losy zostają przedstawione poprzez głównego bohatera, emerytowanego profesora filologii klasycznej, który spisuje zazwyczaj bardzo dramatyczne historie opowiadane mu przez uchodźców, tworząc w ten sposób różnobarwną mozaikę ludzkich losów. Są to przeważnie uchodźcy z krajów afrykańskich. U Abbasa Khidera występuje pierwszoosobowa narracja z indywidualnej perspektywy uchodźcy z Iraku. Natomiast w trzecioosobowej narracji Bodo Kirchhoffa uchodźcy na początku występują pojedynczo w tle toczących się wydarzeń, czasem przemykają prawie niezauważeni niczym cienie, a innym razem incydentalnie wchodzą w interakcję z dwojgiem głównych bohaterów. Największa więź łączy ich z dziewczynką występującą w powieści bezimiennie, jednak nawet wtedy nie będzie to kontakt werbalny.

Wszyscy autorzy spotkali się z zarzutami, że ich książki są komentarzem politycznym lub w jakiejś mierze przypominają reportaż społeczny⁷. Odrzucają je jednak zdecydowanie, twierdząc, że zamiarem żadnego z nich nie jest bezpośrednie odnoszenie się do bieżących wydarzeń politycznych. W tym miejscu nie można zapominać o procesie powstawania i wydawania książki, który jest zbyt długi, by to umożliwić.

³ M. Walkiewicz, *Zagłada domu Laurentów*, <http://www.filmweb.pl/reviews/Zag%C5%82ada+domu+Laurent%C3%B3w-20094>.

⁴ J. Erpenbeck, *Gehe-n, ging, gegangen*, Knaus Verlag, Monachium 2015.

⁵ B. Kirchhoff, *Widerfahrnis*, Frankfurter Verlagsanstalt, Frankfurt n. M. 2016.

⁶ A. Khider, *Ohrfeige*, Carl Hanser Verlag, Monachium 2016.

⁷ Krytyczka czasopisma „Die Zeit” Iris Radisch uznała powieść Erpenbeck, podobnie jak książki noblistki Swiatłany Aleksijewicz, nie za literaturę lecz za reportaż. „Jako krytyczce literatury nie wystarcza mi, że książka dostarcza wyłącznie ciekawego tematu”. Doniesienie agencji dpa, <http://www.zeit.de/news/2015-10/10/nobelpreise-radisch-ueber-alexijewitsch-das-ist-keine-literatur-10115204>.

Novum jest z pewnością fakt, że powieści Jenny Erpenbeck i Abbasa Khidera są pierwszymi książki napisanymi po niemiecku, których akcja — przynajmniej częściowo — toczy się w ośrodku dla uchodźców. Skala opisywanych tam przeżyć jest szeroka, wszystkim postaciom nieobce jest życie w zawieszeniu i strachu, między traumatycznymi wspomnieniami a niepewną przyszłością, brak perspektyw, wyobcowanie, izolacja spowodowana nie tylko niezajomością języka i nowych realiów, lecz również życiem w zamkniętym obozie i często stopniowe dochodzenie do przekonania o niemożności życia ani na obczyźnie ani powrotu do ojczyzny.

Postawy wobec uchodźców w społeczeństwie niemieckim w świetle wybranych danych statystycznych

W latach 2015-16 Niemcy przeżyły największą falę migracji od końca Drugiej Wojny Światowej. Do kraju przyjechał ponad milion uchodźców oraz kilkaset tysięcy ludzi w ramach mobilności wewnątrz UE i dziesiątki tysięcy specjalistów spoza Unii Europejskiej⁸. Sytuacja ta stała się dla niektórych obywateli sprawdzianem humanizmu i okazją do zaangażowania się, inni natomiast doświadczali poczucia utraty kontroli na granicach, a jeszcze inni organizowali demonstracje przeciwko obcokrajowcom, a nawet sięgali po przemoc.

Spółeczeństwo niemieckie jest dość podzielone, jeśli chodzi o nastawienie do uchodźców. Na przestrzeni ostatnich lat sytuacja nieznacznie się zmieniła, tzw. „Willkommenskultur” czyli dosłownie „kultura powitania” lub inaczej „kultura otwartości” w dużym stopniu widoczna w roku 2015 powoli ustępuje nastawieniu nacechowanym nieufnością, niechęcią i strachem. Studium przeprowadzone przez Interdyscyplinary Instytut Badań nad Konfliktami i Przemocą Uniwersytetu Bielefeld zbadało, jak zmieniała się postawa Niemców z tzw. „tłem migracyjnym” i bez pochodzenia imigranckiego wobec integracji i współistnienia z migrantami od roku 2013/2014 do 2015/16. Według przeprowadzonych tam badań jedna trzecia zapytanych osób uważa, że migracje zagrażają przyszłości Niemiec. Prawie połowa ankietowanych boi się, że wraz z wzrastającą ilością uchodźców w Niemczech wzrasta również zagrożenie terrorystyczne. 30,8 procent ankietowanych zakłada, że uchodźcy nie są

⁸ U. Kober, *Willkommenskultur im „Stresstest“. Einstellungen in der Bevölkerung 2017 und Entwicklungen und Trends seit 2011/12*, Bertelsmann Stiftung 2017, s. 4, <https://www.bertelsmann-stiftung.de/de/publikationen/publikation/did/willkommenskultur-im-stresstest/>.

narażeni na prześladowania w kraju pochodzenia, natomiast 40,3 procent jest przeciwnego zdania⁹.

Sondaż przeprowadzony przez na zlecenie fundacji Bertelsmanna w styczniu 2017 roku przez instytut Kantar Emnid *Kultura otwartości w „stress teście”. Nastawienie wśród ludności w 2017 roku, rozwój i trendy od 2011/2012 roku* daje również ambiwalentny obraz.

Z jednej strony patrząc z perspektywy postrzegania innych „kultura otwartości” na przestrzeni ostatnich pięciu lat okazała się być zaskakująco wytrzymała mimo wysokiej imigracji, umocnienia partii krytycznej wobec migrantów oraz islamistycznych i skrajnie prawicowych aktów przemocy. Z drugiej strony — jeśli chodzi o osobiste postawy — imigracja jest dziś postrzegana wyraźnie bardziej krytycznie niż jeszcze przed dwoma czy pięciu laty¹⁰. Badanie podsumowano jednakże stwierdzeniem, że obecnie Niemcy są jednak w większości — przy wzrastającym sceptycyzmie — społeczeństwem otwartym na kulturową różnorodność, integrację imigrantów i uchodźców. W dalszym ciągu określa się ono mianem społeczeństwa imigranckiego¹¹.

Postawy wobec uchodźców według Zygmunta Baumana

W książce *Obcy u naszych drzwi* Zygmunt Bauman wyróżnia dwie podstawowe postawy towarzyszące obecnemu kryzysowi migracyjnemu, który twórca pojęcia „płynnej nowoczesności” zalicza do problemów najbardziej złożonych i kontrowersyjnych. Są nimi z jednej strony lęk, a z drugiej odruchy humanitarne: „impulsywny strach, wywołany przez widok obcych niosących ze sobą nieznane zagrożenia, walczy z impulsem etycznym, pojawiającym się wówczas, gdy widzimy ludzkie nieszczęście”¹². Zderzenie tych dwóch postaw prowadzi do moralnego konfliktu. „Pierwszą reakcją na obecność Innego jest [...] zazwyczaj czujność i podejrzliwość”¹³, które biorą górę nad moralnością, jeśli zwycięży myślenie, którym kieruje strach. Bauman przenosi zjawisko dysonansu poznawczego wyodrębnionego przez Leona Festingera na sytuację uchodźców, przekonując, że strategia ta powoduje, że przypisuje się im cechy negatywne oraz przedstawia jako osoby niezasługujące na respekt, uznanie, uwagę czy pomoc. Usprawiedliwia to pogardę i brak troski wobec przybyszów, lecz prowadzi to jednocześnie do ich odczłowieczenia.

⁹ V. Steinmetz, *Studie zu Flüchtlingen und Migranten. Die Willkommenskultur verabschiedet sich*, 2016, <http://www.spiegel.de/politik/deutschland/fluechtlinge-deutsche-ruecken-von-willkommenskultur-ab-a-1101494.html>.

¹⁰ U. Kober, *Willkommenskultur im „Stresstest“*, s. 5.

¹¹ Ibidem, s. 5.

¹² Z. Bauman, *Obcy u naszych drzwi*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2016, s. 117.

¹³ Ibidem, s. 122.

Alternatywnym rozwiązaniem byłaby — spływając wywody Baumana powołującego się na Ludwiga Wittgensteina i Hansa-Georga Gadamera — próba zrozumienia, którą socjolog określa mianem „fenomenu spotkania”, które „prowadzi do dialogu, nawet jeśli niekończącego się bezwarunkowym porozumieniem, to przynajmniej dążącego do wzajemnego zrozumienia”¹⁴, które jest najlepszą podstawą dla integracji.

Znaczącą rolę literatury w procesie integracji podkreśla Ijoma Mangold, szef działu literackiego tygodnika „Die Zeit”:

„Takie procesy zawsze miały miejsce, lecz dziś kształtują one w znaczący sposób cały świat, który poprzez fale migracji w wielkim stylu tworzy się na nowo. Literatura odgrywa w tym procesie doniosłą rolę. Nie tylko uwiecznia często bolesne doświadczenia związane ze zmianami kulturowymi, zmienia ona również pozycję kultury dominującej, wpisując się w jej tradycję i ją przekształcając”¹⁵.

W takim rozumieniu integracja jest pojmowana nie tylko jako proces asymilacji polegający na zaakceptowaniu obcej kultury i odrzuceniu własnej, lecz na przystosowaniu się do nowych warunków, opanowaniu języka, zdobyciu wykształcenia, znalezieniu pracy i włączeniu się w społeczeństwo przyjmujące przy jednoczesnym zachowaniu pozytywnego stosunku do własnej tożsamości. W ten sposób proces integracji opisuje np. badaczka procesów integracji Halina Grzymała-Moszczyńska¹⁶. W dojrzałym społeczeństwie migracyjnym integracja to proces dynamiczny przebiegający w obie strony zakładający nie tylko wysiłek ze strony imigrantów, lecz również społeczeństwa przyjmującego. Według Mirosława Bienieckiego i Mikołaja Pawłaka o sukcesie integracji decydują następujące czynniki: „możliwie najwcześniejsze rozpoczęcie działań integracyjnych wobec nowych przybyszów, dostosowanie tych działań do lokalnej / regionalnej specyfiki oraz przekonanie lokalnych społeczności o potrzebie podejmowanych działań”¹⁷.

Gehen, ging, gegangen Jenny Erpenbeck

Taki model integracji jako cel, do którego należy dążyć, przynajmniej częściowo opisuje pisarka Jenny Erpenbeck w najnowszej powieści *Gehen, ging, gegangen*¹⁸. Zaznaczyć należy, że chodzi o postawę głównej postaci, a nie wszystkich opisanych w powieści.

¹⁴ Z. Bauman, *Obcy u...*, op. cit., s. 124.

¹⁵ I. Mangold, *Migration in der Literatur. Der Flüchtling als Staatsgründer*, 2014, <http://www.zeit.de/2014/05/sigrid-loeffler-migrationsgeschichten>.

¹⁶ M. Borowska, *Profesor Halina Grzymała-Moszczyńska: Wśród uchodźców w Turcji nie spotkałam nikogo, dla kogo Bóg byłby powodem do wzniecania konfliktu*, 2015, <http://www.wysokieobcasy.pl/wysokie-obcasy/1,53662,19058085,rowni-choc-rozni.html>.

¹⁷ M. Bieniecki, M. Pawlak, *Laboratoria Integracji. Obserwacje i notatki praktyczne*. Caritas Polska, Gliwice 2010, s. 5, <http://mikolajpawlak.bio.uw.edu.pl/wp-content/uploads/sites/16/2014/09/BIENIECKI-PAWLAK-2010-Laboratoria-integracji.pdf>.

¹⁸ Tytuł powieści Erpenbeck to formy podstawowe czasownika „iść”. Tabelę z formami podstawowymi czasowników bohater powieści widzi w pokoju pierwszego poznanego uchodźcy, który w ten sposób uczy się języka. Tytuł powieści nawiązuje do migracji, która jest związana z przemieszczaniem się z miejsca na miejsce.

Motywacją do napisania książki było zainteresowanie wcześniejszymi losami poznanych osób: „Chciałam się dowiedzieć, jakimi byli ludźmi, zanim zostali uchodźcami [...]”. Interesowała mnie codzienność i normalność, która istniała przed ucieczką. I co to znaczy, kiedy na wygnaniu nic innego nie zastępuje tego, co się straciło.”¹⁹ Bezpośredni impuls do napisania powieści stanowiła katastrofa na Morzu Śródziemnym w 2013 roku z setkami ofiar, a zamysłem autorki było udzielenie głosu afrykańskim protagonistom, którzy do tej pory byli anonimowi. Warto w tym miejscu wspomnieć o osobistym zaangażowaniu pisarki, która — podobnie jak jej bohater — przeprowadzała wywiady z uchodźcami i pomagała im w załatwianiu spraw urzędowych, wspiera organizację „SOS Mediterranee” ratującą uchodźców na Morzu Śródziemnym. Kieruje się przy tym osobistą motywacją, podkreślając, że jej rodzinie temat ucieczki i wygnania zawsze był obecny²⁰. Jej babcia Hedda Zinner i dziadek Fritz Erpenbeck byli pisarzami, którzy w 1933 roku uciekli z nazistowskich Niemiec przez Pragę i Wiedeń do Związku Radzieckiego, gdzie przebywali do końca wojny. Temat wygnania pisarka przetworzyła literacko m.in. w powieściach *Aller Tage Abend* i *Klucz do ogrodu* przetłumaczonej na polski przez Elizę Borg.

W usta głównego bohatera *Gehen, ging, gegangen* Erpenbeck wkłada następujące słowa: „Jeszcze nie tak dawno temu [...] historia migracji i poszukiwania szczęścia była częścią niemieckiej historii”²¹.

Główna postać powieści Richard to emerytowany, bezdzietny i owdowiały profesor filologii klasycznej urodzony w Berlinie Wschodnim, którego z uchodźcami łączy duża ilość wolnego czasu do zagospodarowania i pewna wspólnota przeżyć. Chodzi o traumatyczne doświadczenia związane z migracją, której protagonista doświadczył jako dziecko, zaznał wówczas biedy, niepewności jutra i wyobcowania. Podczas wysiedleń²² ze Śląska do Niemiec pod koniec Drugiej Wojny Światowej Richard, który wtedy był niemowlęciem, prawie zostałby oddzielony od rodziny, gdyby nie rosyjski żołnierz, który podał matce znajdującą się już w pociągu dziecko ponad głowami innych osób. „Richard często myślał o tym, że wszyscy ci mężczyźni, których tu poznał, również mogli znaleźć się na dnie morza. [...] Linia

¹⁹ G. Bartels, *Hinter der Ordnung verbirgt sich Angst*. Wywiad z J. Erpenbeck, 2015, <http://www.tagesspiegel.de/kultur/jenny-erpenbeck-im-interview-hinter-der-ordnung-verbirgt-sich-angst/12435948-all.html>.

²⁰ R. Bernhardt, *Geschichten von Flucht und Flüchtlingen*. Zu Jenny Erpenbecks Roman „*Gehen, ging, gegangen*“, 2015, <http://www.unsere-zeit.de/de/4744/kultur/1128/Geschichten-von-Flucht-und-Fl%C3%BChtlingen.htm>.

²¹ J. Erpenbeck, *Gegen, ging...*, op.cit., s. 222.

²² Erpenbeck używa słowa „Übersiedlung” czyli „przesiedlenie” a nie „Vertreibung” czyli wypędzenie.

oddzielająca świat duchów od świata ludzi [...] była dla niego zawsze bardzo cienka, może dlatego, że będąc niemowlęciem tak łatwo mógł zaginać i trafić do świata umarłych”²³.

W tekście można zauważyć wiele innych analogii między współczesną sytuacją a wspomnieniami Richarda. Migranci pokonujący płot na granicy Maroka i Melilli, hiszpańskiej enklawy w Afryce północnej przywołują skojarzenia z Murem Berlińskim²⁴. W emocjach towarzyszących Tristanowi, jednemu z czarnoskórych znajomych głównego bohatera podczas bombardowania Trypolisu przez NATO Richard odnajduje strach, jaki odczuwał w czasach wczesnego dzieciństwa podczas ataków lotniczych na Berlin. Nie jest przy tym pewny, czy to jego własne wspomnienia, czy też pamięta tamte wydarzenia dzięki matce, która mu o tym opowiadała.

Pewnego rodzaju znakiem dzisiejszych czasów jest fakt, że Richard początkowo w ogóle nie zwraca uwagi na uchodźców z Afryki, którzy wiosną 2014 roku przystąpili do strajku głodowego przy berlińskim Alexanderplatz domagając się m.in. zmiany polityki Unii Europejskiej wobec uchodźców. Dopiero transmisja tego wydarzenia w lokalnych wiadomościach przykuwa jego uwagę i sprawia, że emerytowany profesor zaczyna interesować się tym tematem, czytając doniesienia prasowe. Bez bliżej określonego celu udaje się do szkoły, którą zajęli uchodźcy, lecz ucieka z niej, nie chcąc podać swojego nazwiska podczas zebrania. Potem przez jakiś czas przygląda się prowizorycznemu obozowi stworzonemu przez uchodźców na Oranienplatz położonym w berlińskiej dzielnicy Kreuzberg, chcących w ten sposób zwrócić uwagę na swoje problemy i dopiero potem dochodzi do wniosku, że wie, jak mógłby znaleźć z nimi wspólny temat. „Porozmawiać o tym, czym właściwie jest czas, może najprawdopodobniej najlepiej z tymi, którzy z niego wypadli lub zostali w nim zamknięci...”²⁵. Richard sporządza katalog pytań, które chciałby im zadać, lecz dopiero gdy spontanicznie podaje, że prowadzi projekt badawczy, otrzymuje możliwość kontaktu z migrantami. Tak więc czytelnik postrzega uchodźców oczyma Richarda, który z początku ma problemy z rozróżnieniem konkretnych osób, dlatego nadaje im imiona zaczerpnięte z mitologii, np. Apollo, Hermes czy Tristan. Poznając historię poszczególnych bohaterów, zaczyna coraz lepiej ich rozróżniać i coraz bardziej się angażuje się emocjonalnie. Pomaga w załatwianiu spraw urzędowych, znajduje nieodpłatne zajęcia, żeby zająć im czas, kupuje jednemu z nich bilet na koncert w katedrze, z innym spędza Wigilię. Jego zaangażowanie intensyfikuje się do tego stopnia, że Richard kupuje rodzinie

²³ J. Erpenbeck, *Gegen, ging...*, op.cit., s. 274–5.

²⁴ Ibidem, s. 194.

²⁵ Ibidem, s. 51.

Karona kawałek ziemi w Ghanie, zrywa kontakty ze znajomymi o ksenofobicznych poglądach, by wreszcie tymczasowo przyjąć kilkunastu uchodźców do własnego domu.

Postawa Richarda drastycznie kontrastuje z nastawieniem państwa, które przy pomocy skomplikowanej biurokracji, polityki azylowej i *Konwencji dublińskiej* z 1990 roku stara się wydalić ich z kraju lub przynajmniej przedłużyć w czasie wydanie im zezwolenia na pobyt:

„Ci, którzy zamieszkują te tereny dopiero od około stu pięćdziesięciu lat zwane Niemcami, bronią swego rewiru, atakują przybyłych cudowną bronią czasu, wydłubują im oczy za pomocą mijających dni i miesięcy [...], i jeśli tamci wtedy wciąż jeszcze nie siedzą cicho, dadzą im być może trzy garnki różnej wielkości, komplet pościeli i dokument zezwalający na czasowy pobyt”²⁶.

Problemy uchodźców z zderzeniu z machiną biurokracji trafnie ujmuje metafora morza: „... to nowe, lecz mimo to już stare stulecie z niekończącym się strumieniem ludzi, którzy przeżyli przeprawę przez prawdziwe morze i toną teraz w rzekach i morzach składających się z akt”²⁷.

Widerfahrnis Bodo Kirchhoffa

Chęci odniesienia się do aktualnych wydarzeń zupełnie nie ukrywa Bodo Kirchhoff, który napisaną przez siebie nowelę określa literacką odpowiedzią na kryzys uchodźczy. Choć nie uważa się za politycznego komentatora takich historycznych procesów jego zaangażowanie jest bezdyskusyjne:

„Znalazłem język, żeby w ogóle móc mówić o tych wydarzeniach, żeby choć trochę przyczynić się do polepszenia tej nadzwyczajnej i dramatycznej sytuacji. Jestem przekonany, że się zmienimy, że musimy się zmienić. Nasz kraj również. Nie może zostać tak jak jest”²⁸.

Kirchhoff zestawia wielokrotnie już opowiedzianą w literaturze historię miłosną z aktualną tematyką uchodźczą. Główny bohater Julius Reither jest byłym właścicielem niewielkiego wydawnictwa, a towarzyszka jego spontanicznej podróży na południe Włoch, Leonie Palm, jest z wykształcenia kostiumologiem, która kiedyś prowadziła sklep z kapeluszami. Reitherowi podróż ta przypomina wcześniejszą wyprawę na Sycylię przed laty, która zakończyła się rozstaniem z byłą partnerką, ponieważ uznali, że nie chcą, aby ich poczęte dziecko się narodziło. Leonie natomiast mierzy się z traumatycznym wydarzeniem, jakim

²⁶ J. Erpenbeck, *Gegen, ging...*, op.cit., 102–103.

²⁷ Ibidem, s. 310

²⁸ A. Hennig von Lange, *Allein ist man zu wenig. Bodo Kirchhoff im Gespräch*, 2016, <http://www.faz.net/aktuell/feuilleton/buecher/bodo-kirchhoff-spricht-im-interview-ueber-widerfahrnis-14472287.html>.

było samobójstwo córki. Napisała o tym książkę właśnie pod tytułem *Widerfahrnis*²⁹ i chciałyby, aby Reither ją ocenił. Leonie stwierdza, że wyruszyli w podróż „ze względu na ludzi, których już nie ma w [ich - EMF] życiu lub nigdy [ich - EMF] w nim nie było”³⁰.

Temat uchodźców jest obecny od początku opowieści. Jeszcze przed wyjazdem Julius i Leonie dowiadują się, przez co przeszła hotelowa recepcjonistka z Erytrei o imieniu Aster podczas wielomiesięcznej ucieczki przez Saharę i Morze Śródziemne do Europy. Julius jest oburzony, że przekazuje im to jej bułgarska współpracowniczka, jego zdaniem powinna zostawić to dla siebie. W drodze na południe spotykają coraz większą ilość uchodźców: setki ludzi na dworcu kolejowym na przełęczy Brenner, których Leonie nie zauważa prowadząc samochód czy kilkunastoosobową grupę Afrykanów podczas incydentu na parkingu, na którym uchodźcy zabrali psu nocujących tam turystów puszkę z jedzeniem. Wtedy Julius bez zastanowienia wręcza najstarszemu z nich właśnie zakupione produkty spożywcze i szybko udaje się w dalszą podróż. Na przedmieściach Katanii na Sycylii spotykają na ulicy około 11-12 letnią dziewczynkę w starej i zniszczonej czerwonej sukience, która w milczeniu oferuje im na sprzedaż łańcuszek z przywieszką. Zakłopotany Reither nie ma drobnych i zbywa dziecko, które pojawia się kolejny raz podczas kolacji w pewnym lokalu, a wtedy Julius bez zastanowienia stwierdza, że dziewczynka jest z nimi. Po chwili musi ona uciekać, ponieważ właściciel restauracji wezwał policję. Kiedy dziecko pojawia się pod hotelem, w którym się zatrzymali, oboje są skonsternowani, a Julius stwierdza, że następnego dnia zaprowadzą dziewczynkę do jednej z instytucji oferującej pomoc w takich przypadkach, natomiast Leonie spontanicznie decyduje, że zabiorą ją ze sobą. Trwająca przez krótki czas pozorną sielankę, podczas której cała trójka przynajmniej z daleka może uchodzić za rodzinę, szybko kończy się nieporozumieniem i gwałtownym rozstaniem. Po szarpaninie na promie spowodowanej brakiem możliwości porozumiewania się w jakimkolwiek języku między parą a dzieckiem, dziewczynka ucieka, nie chcąc ranić mężczyznę w rękę. Leonie chce ją odnaleźć, lecz wszyscy tracą ze sobą kontakt. Nieporadność i ignorancję, jaką para głównych postaci wykazała się wobec małej uchodźczyny, pisarz podsumowuje słowami: „...bardzo siebie przeceniamy, sądząc, że możemy przyjąć kogoś obcego do naszego życia, a potem żyć tak po prostu dalej”³¹.

²⁹ Rzeczownik „Widerfahrnis” to rzadkie słowo oznaczające w teologii wydarzenie, które przytrafia się człowiekowi bez wyłumaczalnej przyczyny i zmienia jego życie w znaczący sposób.

³⁰ B. Kirchhoff, *Widerfahrnis*, op. cit., s. 59.

³¹ G. Wuttke, „Auszeichnung für mein literarisches Schaffen”. *Deutscher Buchpreis für Bodo Kirchhoff*, 2016, http://www.deutschlandfunkkultur.de/deutscher-buchpreis-fuer-bodo-kirchhoff-auszeichnung-fuer.1013.de.html?dram:article_id=368844.

Podczas gdy Leonie jest spontaniczna w działaniu, kieruje się uczuciami, Reither zastanawia się, czy takie działania mają sens i czy w ogóle są zgodne z prawem. W motywacji obojga bohaterów można mieć wątpliwości co do motywów oferowanej pomocy, kierują się oni raczej bardziej chęcią zaspokojenia własnych potrzeb niż altruizmem.

***Ohrfeige*³² Abbasa Khidera**

Urodzonego w 1973 roku w Bagdadzie Abbasa Khidera aresztowano w Iraku jedenaście razy z powodu aktywności politycznej przeciw reżimowi Saddama Hussejna, w 2000 roku Khider złożył podanie o azyl w Niemczech, od 2007 roku posiada niemieckie obywatelstwo. Jest laureatem nagrody im. Nelly Sachs i nagrody im Adalberta von Chamisso (2017) za całokształt twórczości. Ta druga nagroda przyznawana jest pisarzom i pisarkom piszącym po niemiecku, dla których niemiecki nie jest językiem ojczystym. W uzasadnieniu jury nagrody im. Adalberta von Chamisso czytamy:

„W drastyczny, tragiczny, a często też śmieszny sposób Abbas Khider opowiada o kryzysie tożsamości i problemach z integracją dzisiejszych uchodźców. Prawdziwie literackimi środkami Khider porusza tym samym jeden z najważniejszych i najbardziej tragicznych problemów współczesności”³³.

Swój program literacki Khider określa za pomocą haseł „ucieczka, wygnanie, zniszczenie”. *Ohrfeige* to jego czwarta książka, do tej pory żadna z jego powieści nie została w całości przetłumaczona na polski³⁴.

Akcja powieści toczy się w latach 2000-2003, jej bohater Karim Mensy — podobnie jak autor — jest uchodźcą z Iraku, który zamiast do Francji, jak pierwotnie planował, trafia do Niemiec. Pierwszoosobowa narracja ma formę monologu skierowanego przeciwko bezdusznej, nieludzkiej biurokracji uosabianej przez panią Schulz, w której rękach leżą dalsze losy protagonisty, a pod ciężarem jej przesadnie ciężkiego stempla ginie wszelka nadzieja. Po ponad trzech latach pobytu w Niemczech odebrano mu prawo pobytu, co skazuje go poszukiwanie szansy na nowe życie w innym kraju. Dla uchodźców z Iraku w Niemczech sytuacja zmieniła się diametralnie podczas drugiej wojny w Zatoce Perskiej w 2003 roku, w wyniku której koalicja sił międzynarodowych objęła kontrolę nad większością państwa. Jednak dla obywateli tego kraju sytuacja daleka była od stabilności i bezpieczeństwa,

³² „Ohrfeige” oznacza wymierzony komuś policzek. W pierwszej scenie powieści Khidera policzek ten główny bohater wymierza pani Schulz rozpatrującej jego wniosek o azyl, a następnie przywiązuje ją do fotela i knebluje, aby w ten sposób chociaż raz zmusić ją do wysłuchania tego, co ma jej do powiedzenia.

³³ Doniesienie prasowe Robert Bosch Stiftung <http://www.bosch-stiftung.de/content/language1/html/72285.asp>.

³⁴ Fragment *Ohrfeige* po polsku w tłumaczeniu Krystyny Schmidt znaleźć można w Internecie: <https://rybkaweb.files.wordpress.com/2016/11/abbas-khider-ohrfeige-fragment.pdf>.

eufemistycznie rzecz ujmując. Z gorzką ironią Karim podsumowuje swój kilkuletni pobyt w Niemczech:

„Zamiast na uniwersytecie byłem w schronisku dla bezdomnych [...]. Zamiast ze studentami i profesorami zadawałem się z kryminalistami, fanatykami i męskimi prostytutkami. A teraz? Znow jestem na samym początku. [...] Co pani zrobiłaby na moim miejscu, pani Schulz? Nie mam wyboru, chociaż świat jest ogromny. W Bagdadzie nie mogłem zostać, w Niemczech nie mam pozwolenia na pobyt”³⁵.

Karima Mensy można by uznać niemal za przykład wzorowego kandydata do otrzymania azylu, ponieważ jest młody, inteligentny, chce się zintegrować, uczyć języka, podjąć studia, pracować, nie chce popełniać czynów kryminalnych, a w dodatku w żadnej mierze nie jest fanatykiem religijnym i reprezentuje „europejskie wartości”. Nie jest on typowym uchodźcą politycznym, gdyż Irak opuścił z powodu pewnego wstydliwego dla niego problemu medycznego. Ze względu na przerost tkanki tłuszczowej w okolicach klatki piersiowej byłby narażony na szykany w wojsku, do którego miał trafić w Iraku po maturze. Rodzina postanawia zorganizować mu wyjazd z kraju. Po nieudanej próbie osiedlenia się w Niemczech Mensy postanawia wyjechać do Finlandii. Przedtem jednak udaje się do pani Schulz reprezentującej państwo, które odrzuciło jego wniosek o azyl. Skrępowana i zakneblowana kobieta ma wysłuchać, czego doświadczył. Mensy uważa, że jedynie w taki sposób kobieta nie będzie mu przerywać ani go ignorować, jak to miało miejsce do tamtej pory. W dosłownie ostatnim zdaniu powieści czytelnik dowiaduje się, że zakneblowanie i spoliczkowanie pani Schulz rozegrało się jedynie w wyobraźni Karima.

Postawy wobec uchodźców u Erpenbeck, Khidera i Kirchhoffa

Zawarte w tytule postawy są w różnym stopniu obecne w trzech analizowanych tekstach. W żadnym z nich nie została pokazana jakaś spektakularna przemiana wewnętrzna bohatera, jak mógłby to ewentualnie sugerować tytuł artykułu. Żadne z bohaterów nie zmienia swojego stosunku do uchodźców od wrogości, obojętności i lęku do dialogu i osobistego zaangażowania, chociaż w tekstach można zaobserwować różne odcienie tych postaw. Wybrany tytuł jest raczej próbą zebrania całej skali postaw od tych odbieranych negatywnie do tych pozytywnych.

Zacznijmy do tych negatywnych zachowań. W powieści Jenny Erpenbeck jej bohater, emerytowany profesor nie odczuwa w żadnej mierze strachu w stosunku do uchodźców, ale początkowo nieobca jest mu obojętność, bo choć przechodzi obok, w ogóle ich nie zauważa.

³⁵ A. Khider, *Ohrfeige*, op. cit., s. 218.

Zwracając na nich uwagę, Richard odkrywa „dotąd ignorowany przesmyk pomiędzy dwiema kategoriami świata”³⁶, tym znanym sobie i tym niewidzialnym, którego nie chce lub nie ma ochoty dostrzegać.

W tekście Erpenbeck spotkamy wiele zachowań nacechowanych uprzedzeniami. I tak na przykład jeden z uchodźców Osaboro w rozmowie z Richardem opisuje, jak pasażerowie w metrze zmieniają miejsce, kiedy on siada obok nich, ponieważ zakładają, że jest przestępcą. Sądzą tak jedynie na podstawie koloru skóry. Matka znajomej Richarda, którą do tej pory zajmowała się opiekunka z Polski, boi się jej czarnoskórego zastępcy, co Richard uznaje za wpływ dorastania starszej kobiety w czasach narodowego socjalizmu. Innym przykładem jest zachowanie Moniki i Jörga, najbliższych przyjaciół Richarda. Ostrzegają go bowiem przed kontaktami z uchodźcami, którzy — jak gdzieś usłyszeli — często przenoszą choroby zakaźne takie jak żółtaczka, tyfus i AIDS. W tamtej chwili Richard nie reaguje na tę uwagę, lecz później odcina się od człowieka, którego od lat uważał za przyjaciela. Decyduje o tym sytuacja, w której Jörg, z zawodu psychiatra poproszony o konsultację w sprawie leku podawanego pacjentowi z Nigru, nazywa go „czarnuchem”. Początkowo nie wiedząc, o jakiego pacjenta chodzi, zdecydowanie odradza stosowanie leku, a potem stwierdza, że oni tam „jeszcze wierzą w szamanów! Zatańczysz wokół niego kilka razy w koło — i będzie zdrowy”³⁷.

Richard jest również świadkiem używania mowy nienawiści wobec uchodźców w Internecie, których — ukrywając pod pseudonimem — określa się mianem „łamiących prawo kryminalistów” i wysyła się tam, skąd przyszli³⁸.

W *Ohrfeige* przykładów negatywnego stosunku do uchodźców znaleźć można jeszcze więcej niż u Erpenbeck. Najbardziej jaskrawy z nich stanowią tzw. „weekendowi goście” chcący na różne sposoby wykorzystać mieszkańców ośrodka. Są to dilerzy narkotykowi i сутenerzy szukający chętnych do pracy w nielegalnym biznesie oraz starsi panowie i panie w podeszłym wieku żądni seksualnych przygód. „Kiedy ktoś wychodził z domu, przyglądali mu się, jakby był smacznym i soczystym kawałkiem mięsa na wystawie lokalnego rzeźnika”³⁹. Choć Karim Mensy nie jest zainteresowany kontaktem z „weekendowymi gośćmi”, zostaje sprzedany zamożnemu klientowi przez swojego kolegę Khaleda, co przysparza mu wielu kłopotów, z których wybawia go dopiero śmierć bogacza. Uchodźcy mieszkający w ośrodku

³⁶ Badacz migracji, Michel Agier uważa, że celem polityki migracyjnej jest „konsolidacja podziału świata na dwie coraz silniej uprzedmiotowione kategorie: na czysty, zdrowy, widzialny świat z jednej strony i na świat ‘ludzkich resztek’, „ciemny, chory i niewidoczny” z drugiej. Cyt. za Z. Bauman, *Obcy u...*, op. cit., s. 100-102.

³⁷ J. Erpenbeck, *Gegen, ging...*, op.cit., s. 287.

³⁸ J. Erpenbeck, *Gegen, ging...*, op.cit., s. 226-7.

³⁹ A. Khider, *Ohrfeige*, op. cit., s. 144.

nie mają zbyt wielu kontaktów ze światem zewnętrznym, próbują ogrzać się życiem miejscowych w supermarketach, które wydają im się wyjątkową oazą normalności. Regularnie widują jedynie dozorcę pojawiającego się dwa razy w tygodniu i policjantów, którzy często ich odwiedzają, szukając skradzionego w pobliskim miasteczku dobytku. Ośrodek dla uchodźców był pierwszym miejscem, jakie w takim przypadku sprawdzali. Osobą, z którą Karim jest zmuszony regularnie się widywać, jest wspomniana wcześniej pani Schulz, którą bohater w brutalny sposób zmusza do wysłuchania swoich racji.

Po atakach na World Trade Center wzrasta niechęć i strach wobec osób pochodzenia arabskiego. Po utracie prawa do pobytu w Niemczech Karim goli brodę i używa do kamuflażu dziennika „Süddeutsche Zeitung”, żeby zbytnio nie rzucać się w oczy. Jest zdania, że dopóty zachowuje się pozory i odpowiada oczekiwaniom innych, można czuć się w miarę bezpiecznie. Mimo to ze strony zwykłych ludzi wyczuwa podejrzliwość, czuje się jak przestępca, ze względu na swój wygląd narażony jest na ciągłe kontrole policji:

„Od kiedy przyjechałem do tego kraju, wciąż muszę mieć się na baczności i na ile to możliwe unikać takich miejsc jak dworce czy deptaki. W takiej okolicy strażnicy porządku wytrwale polują na czarnoskórych, ciemnoskórych ludzi, obojętnie, czy chodzi o spokojnych studentów czy dealerów. Może policja zorganizowała jakiś wewnętrzny konkurs, może prowadzi listy rankingowe, kto skontrolował największą ilość czarnoskórych i uchodźców, a zwycięzca w nagrodę dostanie złote kajdanki albo wczasy all inclusive w Maroku”⁴⁰.

W *Widerfahrnis* oprócz tych już opisanych wcześniej niewiele jest bezpośrednich kontaktów z uchodźcami, ponieważ akcja powieści skupia się w dużej mierze na interakcji między dwójgą głównych bohaterów. Mimo to można zaobserwować takie negatywne reakcje jak niechęć, brak empatii czy chęć pozbycia się problemu ze strony właściciela restauracji, który wzywa policję, gdy zauważa małą uchodźczynię czy agresję wyrażającą się w szczuciu uchodźców psem: „Zjawiają się u nas wszyscy i biorą sobie to, czego im potrzeba, czy tego pan chce?”⁴¹ — mówi oburzony turysta, którego uchodźcy pozbawili psiej karmy.

W postawie dwójga głównych bohaterów widać chęć pomocy wynikającą raczej z potrzeby zaspokojenia własnych deficytów i braku wiedzy, w jaki sposób można pomagać. Nie potrafią się oni w żadnej sposób porozumieć z napotkaną dziewczynką, przyjmując, że sami lepiej wiedzą, czego ona potrzebuje. Bez uzgodnienia z nikim, w tym z samą zainteresowaną, chcą nielegalnie zabrać ją do Niemiec. Można się w tym kontekście zastanawiać, czy dawanie nie jest jakimś rodzajem władzy czy nadużycia. W konfrontacji zachodniego dobrobytu z niewypowiedzianą biedą łatwo znaleźć się w moralnej pułapce. W

⁴⁰ Ibidem, s. 29.

⁴¹ B. Kirchhoff, *Widerfahrnis*, op. cit., s. 78.

szerszym aspekcie można w takiej postawie dostrzec krytykę społeczeństwa, którego hojność i chęć pomocy wynika z egoistycznych motywów takich jak brak rąk do pracy czy starzenie się.

Sztandarowym przykładem pozytywnej postawy wobec uchodźców jest z pewnością postać profesora z *Gehen, ging, gegangen*. Analizując jego postawę czasami trudno nie zgodzić się z zarzutami stawianymi temu tekstowi, że Richard stanowi przykład „dobrego człowieka”⁴², a głównym celem powieści jest przybliżenie indywidualnych losów uchodźców i pokazanie, z jakimi niesprawiedliwymi przepisami są konfrontowani ci ludzie. Niektórzy krytycy przypisują Erpenbeck wręcz zamiary moralizatorskie w celu wzbudzenia empatii dla poruszanego tematu, a nawet zalecają, żeby omijać tę dydaktyczną literaturę szerokim łukiem⁴³. Z drugiej strony Richard jest przykładem być może nad wyraz zaangażowanego podejścia do kwestii uchodźców, lecz — jak pisze Zygmunt Bauman — wyjście z tego kryzysu prowadzi właśnie przez ludzką solidarność⁴⁴.

Za solidarną można uznać postawę Juliusa Reithera, bohatera noweli *Widerfahrnis*, który wydaje się przeżywać jakiś rodzaj wewnętrznej przemiany. Po nieudanej próbie pomocy bezimiennej młodocianej uchodźczyni zakończonej rozstaniem z ukochaną Leonie sam potrzebuje pomocy w opatrzeniu rany na dłoni. Otrzymuje ją on Taylora, uchodźcy z Nigerii, a potem zabiera Afrykanina z żoną i dzieckiem do Niemiec. Tym razem — w odróżnieniu od wcześniejszej sytuacji z dziewczynką — Reither może porozumieć się z osobą, której chce ofiarować pomoc i udziela jej na prośbę zainteresowanego. Przeżywa przy tym jakiś rodzaj katharsis i jednocześnie odczuwa ukłucie zazdrości: „zazdrościł temu młodemu uciekinierowi życia bez dachu nad głową i łóżka do spania, bez konta w banku i wsparcia, nie posiadającego niczego oprócz żony, córki i własnej odwagi”⁴⁵. Ta scena mimowolnie przypomina mu biblijny obraz znany z czasów dzieciństwa, para z niemowlęciem kojarzy mu się z Marią i Józefem szukającymi schronienia. Między innymi ze względu na scenę spotkania z uchodźcą z Nigerii Kirchhoffowi zarzuca się popadanie w kicz, jeśli chodzi o prowadzenie postacie i konstrukcję historii⁴⁶.

⁴² W. Tischer, *Jenny Erpenbeck gewinnt den Deutschen Buchpreis 2015 – nicht*, 2015, <http://www.literaturcafe.de/jenny-erpenbeck-gewinnt-den-deutschen-buchpreis-2015-nicht/>

W oryginale chodzi o słowo „Gutmensch“, które oznacza człowieka działającego według często fałszywie rozumianej, przesadnej poprawności politycznej, a jego postawę można uznać za moralizatorską lub naiwnie dobroduszną.

⁴³ J. Magenau, *Ein Stückchen Acker in Ghana*, 2015, <http://www.sueddeutsche.de/kultur/longlist-zum-deutschen-buchpreis-ein-stueckchen-acker-in-ghana-1.2627330>.

⁴⁴ Z. Bauman, *Obcy u...*, op. cit., s. 26.

⁴⁵ B. Kirchhoff, *Widerfahrnis*, op. cit., s. 210.

⁴⁶ G. Bartels, *Tief ins Kitschbad getaucht*, 2016, <http://www.mdr.de/kultur/themen/bodo-kirchhoff-widerfahrnis-100.html>.

W *Ohrfeige* pozytywnymi postawami wobec uchodźców wykazują się jedynie pojedyncze osoby opiekujące się nimi w obozach, np. Matthias, pracownik fundacji zajmującej się osobami ubiegającymi się o azyl w miejscowości Zirndorf, do której trafia Karim Mensy. Matthias każdego traktuje uprzejmie, a pani Richter pracująca w urzędzie do spraw cudzoziemców okazuje interesantom prawdziwe zrozumienie: „Jedną osobą w urzędzie, która lubimy, jest pani Richter [...] z rzetelnością i zaangażowaniem próbuje znaleźć prawdziwe rozwiązanie dla naszych problemów”⁴⁷. Jeszcze większą aktywnością wykazuje się Karin Schmitt, pracownica Caritasu nazywana „panią ze skrzynką”, ponieważ udostępnia mieszkańcom obozu używaną odzież i inne przedmioty, których potrzebują. Swoją wolny czas poświęca problemom uchodźców, których uważa za swoją właściwą rodzinę. „Chociaż większość naszych problemów była nie do rozwiązania, udawało się jej nas uspokoić i dodać otuchy nawet wtedy, kiedy nam samym wszystko wydawało się beznadziejne”⁴⁸.

Przykłady zachowań dwóch urzędniczek zatrudnionych w tym samym oddziale urzędu do spraw cudzoziemców, pani Schulz i pani Richter pokazują, jak diametralnie różne mogą być postawy osób reprezentujących aparat państwowy i w jak dużym stopniu na działanie całego systemu wpływają zachowania pojedynczych jednostek.

Podsumowanie

Analizując postawy wobec uchodźców pokazane w tekstach Jenny Erpenbeck, Abbasa Khidera i Bodo Kirchhoffa, dochodzimy do wniosku, że rozpiętość zachowań jest bardzo różnorodna: od tej zaangażowanej emerytowanego profesora u Jenny Erpenbeck poprzez ambiwalentne zachowania dwojga bohaterów noweli *Widerfahrnis* Bodo Kirchhoffa do tych negatywnych uosabianych przez tzw. „weekendowych gości” opisanych przez Abbasa Khidera.

Emerytowany profesor opisany przez Jenny Erpenbeck bywa określany mianem „Gutmenscha”, czyli ironicznie rozumianego „dobrego człowieka”. Słowo to ma zazwyczaj negatywny wydźwięk i oznacza osobę działającą trochę na pokaz, przesadnie kierującą się poprawnością polityczną, ideowca zawsze opowiadającego się po stronie słabszego. W 2015 roku określenia tego używano często pogardliwie w odniesieniu do wolontariuszy pomagających uchodźcom.

Wolałabym widzieć tę postać jednak jako uosobienie baumanowskiego „fenomenu spotkania”⁴⁹ prowadzącego do dialogu umożliwiającego wzajemne zrozumienie. Richard jest

⁴⁷ B. Kirchhoff, *Widerfahrnis*, op.cit., s. 143.

⁴⁸ A. Khider, *Ohrfeige*, op. cit., s. 123-4.

⁴⁹ Z. Bauman, *Obcy u...*, op. cit., s. 124.

również przykładem osoby, która swoją postawą sprzyja integracji imigrantów, ponieważ jest otwarty na ich kulturę, interesuje się ich doświadczeniem i przeżyciami, co z kolei może prowadzić do poszerzania horyzontów i zmiany sposobu myślenia po obu stronach. Choć postawa Richarda może uchodzić za przesadnie idealistyczną i naiwną, wydaje się jednak, że działa on z autentycznej potrzeby serca. Być może emerytowany owdowiały profesor — podobnie jak bohaterowie noweli *Widerfahrnis* — angażując się w pomoc uchodźcom, także wypełnia jakąś lukę w swoim życiu? W tekście Kirchhoffa również dochodzi do spotkania, lecz jak wcześniej pokazano — nie zawsze prowadzi ono do dialogu, a chęć pomocy może zostać niewłaściwie odebrana i doprowadzić do katastrofy. W powieści niemiecko-irackiego pisarza Abbasa Khidera mamy do czynienia głównie z postawami ksenofobicznymi lub nacechowanymi lękiem, niechęcią, nieufnością i chęcią wykorzystania.

Podsumowując, należy stwierdzić, że fakt, iż u Khidera przeważają postawy negatywne, można odnieść do przyjętego przez autora modelu narracji. Jest to narracja z perspektywy uchodźcy w pierwszej osobie oparta przynajmniej częściowo na własnych przeżyciach iracko-niemieckiego pisarza i zasłyszanych przez niego relacjach. Natomiast w tekstach Erpenbeck i Kirchhoffa mamy do czynienia z narracją w trzeciej osobie, która z natury rzeczy stwarza większy dystans. W tekstach Erpenbeck i Kirchhoffa czytelnik obserwuje wydarzenia z perspektywy niemieckich obywateli konfrontowanych z problemami uchodźców, na które zazwyczaj nie są przygotowani. Ich stosunek do tej kwestii jest miarą ich humanizmu.

Powieść *Gehen, ging, gegangen* Erpenbeck znalazła się wprawdzie na krótkiej liście do nagrody „Deutscher Buchpreis” w 2015 roku, lecz tego wyróżnienia nie dostała. Andreas Platthaus z „Frankfurter Allgemeine Zeitung” komentuje ten fakt w ten sposób, że w owym czasie jury nie dojrzało do tego, aby docenić książkę poruszającą aktualną tematykę migracyjną: „Fakt, że książce Erpenbeck — mimo iż należała do faworytów — nie przyznano nagrody „Deutscher Buchpreis”, można uznać za wyraz obawy jury przed umieszczeniem tematu wzbudzającego kontrowersje w centrum życia literackiego”⁵⁰. W 2016 roku tę nagrodę przyznano Bodo Kirchhoffowi za nowelę *Widerfahrnis*.

⁵⁰ A. Platthaus, *Seid politisch! Zum Abschluss der Buchmesse 2015*, 2015, <http://www.faz.net/aktuell/feuilleton/buchmesse/themen/zum-abschluss-der-buchmesse-2015-seid-politisch-13863213.html>.

Bibliografia

- Bartels G., *Hinter der Ordnung verbirgt sich Angst*. Wywiad z J. Erpenbeck, 2015, <http://www.tagesspiegel.de/kultur/jenny-erpenbeck-im-interview-hinter-der-ordnung-verbirgt-sich-angst/12435948-all.html> (stan na dzień 2 sierpnia 2017).
- Bartels G., *Tief ins Kitschbad getaucht*, 2016, <http://www.mdr.de/kultur/themen/bodo-kirchhoff-widerfahrnis-100.html> (stan na dzień 2 sierpnia 2017).
- Bauer W., *Przez morze. Z Syryjczykami do Europy*. Czarne, Wołowiec 2016.
- Bauman Z., *Obcy u naszych drzwi*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2016.
- Bernhardt R., *Geschichten von Flucht und Flüchtlingen*. Zu Jenny Erpenbecks Roman „Gehen, ging, gegangen“, 2015, <http://www.unsere-zeit.de/de/4744/kultur/1128/Geschichten-von-Flucht-und-Fl%C3%BChtlingen.htm> (stan na dzień 2 sierpnia 2017).
- Bieniecki M., Pawlak M., *Laboratoria Integracji. Obserwacje i notatki praktyczne*. Caritas Polska, Gliwice 2010, <http://mikolajpawlak.bio.uw.edu.pl/wp-content/uploads/sites/16/2014/09/BIENIECKI-PAWLAK-2010-Laboratoria-integracji.pdf> (stan na dzień 16 lipca 2017)
- Borowska M., *Profesor Halina Grzymala-Moszczyńska: Wśród uchodźców w Turcji nie spotkałam nikogo, dla kogo Bóg byłby powodem do wzniecania konfliktu*, 2015, <http://www.wysokieobcasy.pl/wysokie-obcasy/1,53662,19058085,rowni-choc-rozni.html> (stan na dzień 10 lipca 2017).
- Doniesienie agencji dpa, *Radisch über Alexijewitsch: Das ist keine Literatur*, 2015, <http://www.zeit.de/news/2015-10/10/nobelpreise-radisch-ueber-alexijewitsch-das-ist-keine-literatur-10115204> (stan na dzień 10 lipca 2017).
- Doniesienie prasowe Robert Bosch Stiftung, <http://www.bosch-stiftung.de/content/language1/html/72285.asp> (stan na dzień 10 lipca 2017).
- Erpenbeck J., *Gehen, ging, gegangen*, Knaus Verlag, Monachium 2015.
- Hennig von Lange A., *Allein ist man zu wenig. Bodo Kirchhoff im Gespräch*, 2016, <http://www.faz.net/aktuell/feuilleton/buecher/bodo-kirchhoff-spricht-im-interview-ueber-widerfahrnis-14472287.html> (stan na dzień 10 lipca).
- Khider A., *Ohrfeige*, Carl Hanser Verlag, Monachium 2016.
- Kingsley P., *Nowa Odyseja. Opowieść o kryzysie uchodźczym w Europie*. Wydawnictwo Krytyki Politycznej, Warszawa 2017.
- Kirchhoff B., *Widerfahrnis*, Frankfurter Verlagsanstalt, Frankfurt n. M. 2016.
- Kober, U., *Willkommenskultur im „Stresstest“. Einstellungen in der Bevölkerung 2017 und Entwicklungen und Trends seit 2011/12*, Bertelsmann Stiftung 2017, <https://www.bertelsmann-stiftung.de/de/publikationen/publikation/did/willkommenskultur-im-stresstest/> (stan na dzień 2 sierpnia 2017).
- Magenau J., *Ein Stückchen Acker in Ghana*, 2015, <http://www.sueddeutsche.de/kultur/longlist-zum-deutschen-buchpreis-ein-stueckchen-acker-in-ghana-1.2627330> (stan na dzień 15 lipca 2017).
- Mangold I., *Migration in der Literatur. Der Flüchtling als Staatsgründer*, 2014, <http://www.zeit.de/2014/05/sigrid-loeffler-migrationsgeschichten> (stan na dzień 10 lipca 2017).
- Ossowska M., „Obcy w rajju” - niechciany uchodźca, <http://www.okiemkrytyka.com/fil/rcz/pmm/obcy-rajju-niechciany-uchodzca/> (stan na dzień 2 sierpnia 2017).
- Platthaus A., *Seid politisch! Zum Abschluss der Buchmesse 2015*, 2015, <http://www.faz.net/aktuell/feuilleton/buchmesse/themen/zum-abschluss-der-buchmesse-2015-seid-politisch-13863213.html> (stan na dzień 30 sierpnia 2017).

Steinmetz V., *Studie zu Flüchtlingen und Migranten. Die Willkommenskultur verabschiedet sich*, 2016, <http://www.spiegel.de/politik/deutschland/fluechtlinge-deutsche-ruecken-von-willkommenskultur-ab-a-1101494.html> (stan na dzień 2 sierpnia 2017).

Tischer W., *Jenny Erpenbeck gewinnt den Deutschen Buchpreis 2015 – nicht*, 2015, <http://www.literaturcafe.de/jenny-erpenbeck-gewinnt-den-deutschen-buchpreis-2015-nicht/> (stan na dzień 29 sierpnia 2017).

Walkiewicz M., *Zagłada domu Laurentów*, <http://www.filmweb.pl/reviews/Zag%C5%82ada+domu+Laurent%C3%B3w-20094> (stan na dzień 28 sierpnia 2017).

Wuttke G., *„Auszeichnung für mein literarisches Schaffen“*. *Deutscher Buchpreis für Bodo Kirchhoff*, 2016, http://www.deutschlandfunkkultur.de/deutscher-buchpreis-fuer-bodo-kirchhoff-auszeichnung-fuer.1013.de.html?dram:article_id=368844 (stan na dzień 30 sierpnia 2017).

Streszczenie

Niniejszy artykuł ma na celu przedstawienie postaw wobec uchodźców w powieściach „Gehen, ging, gegangen” Jenny Erpenbeck i „Ohrfeige” Abbasa Khidera oraz noweli „Widerfahrnis” Bodo Kirchhoffa. Teksty te ukazały się w Niemczech w latach 2015-16 i mniej lub bardziej bezpośrednio dotyczą tematyki uchodźczej od początku nowego stulecia.

We wprowadzeniu krótko przedstawiono najnowsze książki reporterskie oraz filmy dokumentalne i fabularne dotyczące problematyki uchodźców.

W zasadniczej części pracy wychodząc od tezy przedstawionej przed Zygmunta Baumana w książce „Obcy u naszych drzwi” mówiącej o tym, że wobec „Innego” możliwe są dwie zasadnicze postawy: strachu i „impulsu etycznego” autorka przedstawia paletę zachowań mieszczących się między tymi wskazanymi przez Baumana biegunami.

From hostility, indifference and fear to personal commitment and dialogue. Attitudes towards refugees presented in the novels ‘Gehen, ging, gegangen’ (2015) by Jenny Erpenbeck, ‘Ohrfeige’ (2016) by Abbas Khider and in the short story ‘Widerfahrnis’ (2016) by Bodo Kirchhoff

This article aims to present attitudes towards refugees in the novels ‘Gehen, ging, gegangen’ by Jenny Erpenbeck, ‘Ohrfeige’ by Abbas Khider and in the short story ‘Widerfahrnis’ by Bodo Kirchhoff. These texts were published in Germany in 2015-2016 and more or less directly concern the refugee topic from the beginning of the 21st century. In the introduction there is a short depiction of the latest journalistic reports, documentaries and feature films about this topic. The main part of the article starts with Zygmunt Bauman's thesis, presented in ‘Strangers at our Door’, that there are two main attitudes towards the ‘stranger’: fear and an ‘ethical impulse’. The range of behaviours between these two extremes is presented.

Morphologisch-lexikalische Charakteristik der deutschen Syntagmen und ihrer Entsprechungen im Polnischen am Beispiel des Fußballwortschatzes

1. Einführung

Die Fußballsprache ist ein Teil der Sportsprache und zugleich die Fachsprache, die in den sportlichen Situationen durch Sportler, Journalisten, Kommentatoren und Fans genutzt wird. Das Ziel des Artikels ist eine Analyse von Ähnlichkeiten und Unterschieden zwischen den Syntagmen im Deutschen und Polnischen in der Fußballsprache. In der Analyse wird ein bestimmter Äquivalenztyp präsentiert, dann werden die deutsch-polnischen Beispiele, ihre Bedeutungen und Charakteristik von den konkreten Entsprechungen angegeben. Die Autorin wird sich auf die lexikalische, morphologische, syntaktische und semantische Ebene konzentrieren. Die Beschreibungsart der deutschen Syntagmen und ihrer polnischen Entsprechungen kann die Grundlage zum Schaffen und zur Erläuterung von den Stichwörtern im Wörterbuch bilden. Die Untersuchungsergebnisse können als praktisches Material dienen, z.B. in Sportjournalismus, Translatologie oder Didaktik. Dieser Artikel besteht aus zwei Hauptteilen, aus Darstellung der Terminologie und Methodologie und aus kontrastiver Analyse. Im ersten theoretischen Teil werden die sprachwissenschaftlichen Termini erklärt und das methodologische Vorgehen näher bestimmt. Im empirischen Teil werden die ausgewählten deutsch-polnischen Beispiele mit besonderer Rücksicht auf die Unterschiede zwischen den Äquivalenten untersucht. Die vorliegende Arbeit schließt mit der Zusammenfassung und Bibliographie.

2. Darstellung der Terminologie und Methodologie

Ferdinand de Saussure definierte *Syntagma* als Gruppe der Wörter, die syntaktisch miteinander verbunden sind. Sie müssen nicht nacheinander vorkommen, aber sie müssen im bestimmten Kontext auftreten.¹

Die französischen Strukturalisten waren auch der Meinung, dass das *Syntagma* auch die Ausdrücke betreffen kann, die man nicht als Wort oder zusammengesetztes Wort bestimmen soll. Man muss auch unterstreichen, dass *Syntagma* kleiner als ein Satz ist.²

¹ Vgl. F. De Saussure, *Grundfragen der allgemeinen Sprachwissenschaft*, Wydawnictwo Walter de Gruyter & Co., Berlin 1967, s. 147, 148, 211.

² Vgl. H. Glück, F. Schmoe, *Metzler Lexikon Sprache*, Wydawnictwo Metzler, Wydawnictwo Bibliographisches Institut, Stuttgart 1993, s. 625.

Unter Syntagma versteht die Autorin „durch Segmentierung gewonnene syntaktisch struktuierte, aber noch unklassifizierte Folge von sprachlichen Ausdrücken, die aus Wortzusammensetzungen, Wortgruppen, Teilsätzen oder ganzen Sätzen bestehen kann“³

Wie in „Encyklopedia językoznawstwa ogólnego“ erklärt ist, wird das Syntagma im Polnischen auch als *fraza* (dt. Phrase) oder als *grupa składniowa* (dt. syntaktische Gruppe) bezeichnet. Grupa składniowa kann vorkommen:

- als *endocentrycznie podrzędna grupa* (dt. endozentrisch subordinierte Gruppe – freie Übersetzung der Autorin) – eine Verbindung von Wörtern, die auf einer untergeordneten Beziehung basieren, Beispiel: *fotel prezydencki* (dt. *Stuhl des Präsidenten*);
- als *endocentrycznie współrzędna grupa* (dt. endozentrisch koordinierende Gruppe – freie Übersetzung der Autorin) – eine Verbindung von Wörtern, die auf einer koordinierenden Beziehung basieren, Beispiel: *pieniądze albo życie* (dt. *Geld oder Leben*);
- als *endocentryczna grupa* (dt. endozentrische Gruppe – freie Übersetzung der Autorin) – Verbindung von Wörtern, die auf einer prädikativen Beziehung basieren, Beispiel: *robotnicy wykonują swój plan* (dt. *Arbeiter führen ihren Plan aus*).⁴

Die Autorin stellt eigene Kriterien in einem kontrastiven Modell fest (unterschiedliche Äquivalenztypen und Auswahlkriterien der Beispiele nach den bestimmten Kriterien, die in der kontrastiven Analyse dargestellt sind).⁵ Als Inspiration für die Bildung des Modells gilt die Beschreibung der Äquivalenz von Barbara Komenda Earle, die deutsche und polnische Phraseologismen beschreibt.⁶

Die Ausgangssprache der Analyse ist Deutsch. In der vorliegenden Analyse werden die ausgewählten deutschen Syntagmen und ihre Entsprechungen im Polnischen präsentiert und zu den bestimmten Äquivalenztypen klassifiziert. In Bezug darauf können sich die polnischen Entsprechungen von den deutschen Äquivalenten in der Form unterscheiden.

Die Klassifizierung der beschriebenen Strukturen wird nach den folgenden Typen dargestellt: totale Äquivalenz, partielle Äquivalenz mit lexikalischer, grammatischer und lexikalisch-grammatischer Spezifik, semantische Äquivalenz und Nulläquivalenz.

³ H. Bußmann, *Lexikon der Sprachwissenschaft*, Alfred Kröner Verlag, Stuttgart 2002, s. 527.

⁴ Vgl. K. Polański, *Encyklopedia językoznawstwa ogólnego*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 1993, s. 227.

⁵ Die Autorin hat ähnliche Methodologie im Artikel über Lexeme – *Niemiecka i polska leksyka z zakresu piłki nożnej: analiza leksykalno-morfologiczno-semantyczna* (im Druck in „Orbis Linguarum”) verwendet.

⁶ Vgl. B. Komenda Earle, *Zur Frage der Äquivalenz, Konvergenz und Bildaffinität. Am Beispiel von deutschen Somatismen mit der lexikalischen Komponente ‚Finger‘ und ihren polnischen Entsprechungen*, „Germanica Wratislaviensia“, vol. 129, NO 3163, Wrocław 2009, s. 61-82.

Zwecks der Exemplifizierung werden je drei Beispiele für jeden Äquivalenztyp angegeben. Die maximale Zahl der drei Beispiele bedeutet zugleich das Vorhandensein und die Vielheit ähnlicher Beispiele zu dem besprochenen Äquivalenztyp.

Das Korpus wird aufgrund des deutsch-polnischen und polnisch-deutschen Wörterbuchs von Janusz Taborek (2006) gebildet, das das Fachwörterbuch aus dem Fußballgebiet ist. Außerdem werden die Texten aus den polnischen und deutschen Sportartikeln untersucht, um die interessanten Beispiele herauszufinden, die im Wörterbuch von Taborek (2006) nicht angegeben sind.

Die Mehrdeutigkeit von den analysierten Ausdrücken wird nicht berücksichtigt, wichtig sind nur Bedeutungen, die mit der Fußballthematik verbunden sind. Das Vorhandensein des Artikels im Deutschen und dessen Fehlen im Polnischen werden nicht als Unterschied betrachtet. Auch eine metaphorische Übertragung der Syntagmen wird in Betracht gezogen.

Im nächsten Kapitel können die unten angeführten Zeichen auftreten. In Klammern (...) wird ein anderes synonymisches Äquivalent neben dem angegebenen Syntagma angeführt, das nicht im Wörterbuch von Taborek berücksichtigt wurde. In den Klammern mit dem Strich in der Mitte (-) wird das Fehlen von einem Äquivalent für das deutsche Syntagma angegeben. Unten den angeführten deutsch-polnischen Beispielen aus der Fußballsprache werden die wortwörtlichen Übersetzungen für die polnischen Ausdrücke in den Klammern nach dem Gleichheitszeichen (wört. =...) präsentiert.

Das dritte Kapitel bildet die Analyse des Materials.

3. Kontrastive Analyse

Totale Äquivalenz

Im Fall dieser Art von Äquivalenz kann man in den beiden Syntagmen die Kompatibilität im Verhältnis zu dem formalen und semantischen Aspekt beobachten. Die totale Übereinstimmung im Bereich des lexikalischen und morphologischen Aspekts bedeutet gleichzeitig, dass alle lexikalischen Einheiten der Syntagmen sowohl die gleiche Bedeutung in der Standard-, als auch in der Fachsprache – Fußballsprache haben. Alle Syntagmen dieses Typs gehören zu *endocentrycznie podrzędna grupa*.

1. dt. *Ball im Spiel*⁷ : pl. *piłka w grze*

Bedeutung: Spiel dauert, geht nicht zu Ende.⁸

⁷ J. Taborek, *Fußball. Deutsch-polnisches und polnisch-deutsches Wörterbuch*, Wydawnictwo Kanion, Zielona Góra 2006, s. 27.

2. dt. *beidfüßiger Stürmer*⁹ : pl. *obunożny napastnik*

Bedeutung: Der im Angriff spielende Spieler ist mit beiden Füßen gleich geschickt.¹⁰

3. dt. *das Spiel auf ein Tor*¹¹ : pl. *gra na jedną bramkę*

Bedeutung: Es handelt sich um ein Spiel, das während der Ausführung von Freistößen und Elfmeterschießen sichtbar ist.¹²

Partielle Äquivalenz mit lexikalischer Spezifik

Für diesen Typ ist die Kompatibilität der beiden Syntagmen charakteristisch, wenn es sich um den morphologischen, pragmatischen und semantischen Aspekt handelt. Es kommen hier aber die lexikalischen Unterschiede vor. In den beiden Sprachen treten die Syntagmen auf. Die unten dargestellten Entsprechungen haben teilweise unterschiedliche Bilder, weil die wörtlichen Bedeutungen der einzelnen lexikalischen Komponenten der beiden Äquivalente unterschiedlich sind. Alle Syntagmen dieses Typs basieren auf einer untergeordneten Beziehung.

1. dt. *ein Gedränge im Strafstoß*¹³ : pl. *zamieszanie w polu karnym*

(wört. = *Verwirrung im Strafraum*)

Bedeutung: Das ist drängende Menge der Spieler im abgegrenzten Raum um das Tor¹⁴

Der lexikalische Unterschied betrifft das polnische Lexem *zamieszanie*, das die Grundbedeutung *Verwirrung* und nicht *Gedränge* im Deutschen ist. Die wörtliche Übersetzung des polnischen Syntagmas *pole karne* ist nicht das Lexem *Strafstoß*, sondern das Lexem *Strafraum* im Deutschen.

2. dt. *linker Außenverteidiger*¹⁵ : pl. *lewy boczny obrońca*

(wört. = *linker Seitenverteidiger*)

Bedeutung: Das ist ein Fußballspieler, der vorwiegend auf der äußersten linken Seite des Spielfeldes spielt und die gegnerischen Tore verhindert.¹⁶

⁸ Vgl. Wikiquote, *Kazimierz Górski*, http://pl.wikiquote.org/wiki/Kazimierz_G%C3%B3rski (stan na dzień 01 marca 2016)

⁹ J. Taborek, *Fußball. Deutsch...*, op. cit., s. 29.

¹⁰ Vgl. Duden, *beidfüßig*, 2013, <http://www.duden.de/rechtschreibung/beidfueszig> (stan na dzień 01 marca 2016); Duden, *Stürmer*, 2013, <http://www.duden.de/rechtschreibung/Stuermer> (stan na dzień 01 marca 2016)

¹¹ J. Taborek, *Fußball. Deutsch...*, op. cit., s. 76.

¹² Vgl. Onet, *gry na jedną bramkę*, http://zapytaj.onet.pl/Category/012,001/2,23812880,Gry_na_jedna_bramke_w_pilke_nozna_.html (stan na dzień 01 marca 2016)

¹³ J. Taborek, *Fußball. Deutsch...*, op. cit., s. 190.

¹⁴ Vgl. Duden, *Strafraum*, 2013, <http://www.duden.de/rechtschreibung/Strafraum> (stan na dzień 01 marca 2016); Duden, *Gedränge*, 2013, <http://www.duden.de/rechtschreibung/Gedraenge> (stan na dzień 01 marca 2016)

¹⁵ J. Taborek, *Fußball. Deutsch...*, op. cit., s. 25.

¹⁶ Vgl. Duden, *Verteidigung*, 2013, <http://www.duden.de/rechtschreibung/Verteidiger#b2-Bedeutung-2> (stan na dzień 01 marca 2016); Duden, *Außenverteidiger*, 2013, <http://www.duden.de/rechtschreibung/Auszenverteidiger> (stan na dzień 01 marca 2016)

Der lexikalische Unterschied bezieht sich auf das polnische Syntagma *boczny obrońca*. Die Übersetzung des Syntagmas könnte wortwörtlich nicht *Außenverteidiger*, sondern *Seitenverteidiger* im Deutschen lauten.

3. dt. normale Spielzeit¹⁷ : pl. regulaminowy czas gry

(wört. = *vorschriftsmäßig Spielzeit*)

Bedeutung: Die reguläre Spielzeit beträgt im Erwachsenenbereich 90 Minuten, aufgeteilt in zwei Halbzeiten mit je 45 Minuten Dauer. Zwischen den Halbzeiten gibt es eine Pause von maximal 15 Minuten. Zu Beginn der zweiten Halbzeit tauschen beide Mannschaften die Spielfeldseiten. Der Schiedsrichter kann aufgrund von Spielunterbrechungen nach Ende der regulären Spielzeit eine entsprechende Nachspielzeitbestimmen.¹⁸

Der lexikalische Unterschied hat Bezug auf das polnische Lexem *regulaminowy*, das man wortwörtlich nicht als *normal*, sondern als *vorschriftsmäßig* ins Deutsche übersetzen kann.

Partielle Äquivalenz mit grammatischer Spezifik

In den Syntagmen beider Sprachen ist die Kongruenz im Bereich des lexikalischen, pragmatischen und semantischen Aspekts ersichtlich, aber die einzelnen Komponenten von den Syntagmen besitzen dabei unterschiedliche grammatische Form, in diesem Äquivalenztyp sind die morphologischen Unterschiede sichtbar. Alle präsentierten Syntagmen kann man *endocentrycznie podrzędna grupa* zuordnen.

1. dt. der Angriff auf das gegnerische Tor¹⁹ : pl. atak na bramkę przeciwnika

(wört. = *der Angriff auf das Tor des Gegners*)

Bedeutung: Offensive wird an ein markiertes Ziel gerichtet, in das der Ball zu spielen ist, dieses Ziel gehört zu der gegnerischen Mannschaft.²⁰

Im Deutschen kommt *gegnerisch* als Attribut vor und im Polnischen erscheint das Substantiv *przeciwnik* (dt. *Gegner*) als Komponente des Syntagmas und als Genitivattribut.

2. dt. der einheimische Torwart²¹ : pl. bramkarz miejscowych

(wört. = *der Torwart der Einheimischen*)

Bedeutung: Der Torwart einer Mannschaft, die aus den Ortsspielern besteht.²²

¹⁷ J. Taborek, *Fußball. Deutsch...*, op. cit., s. 79.

¹⁸ Vgl. Wikipedia Deutsch, *Fußballregeln*, 2001, <http://de.wikipedia.org/wiki/Fu%C3%9Fballregeln> (stan na dzień 01 marca 2016)

¹⁹ J. Taborek, *Fußball. Deutsch...*, op. cit., s. 48.

²⁰ Vgl. Duden, *Angriff*, 2013, <http://www.duden.de/rechtschreibung/Angriff> (stan na dzień 01 marca 2016); Duden, *gegnerisch*, 2013, <http://www.duden.de/rechtschreibung/gegnerisch> (stan na dzień 01 marca 2016); Duden, *Tor*, 2013, http://www.duden.de/rechtschreibung/Tor_Treffer_Ziel_Oeffnung (stan na dzień 01 marca 2016)

²¹ J. Taborek, *Fußball. Deutsch...*, op. cit., s. 37.

²² Vgl. Wikipedia Polska, *Stomil Olsztyn*, 2001, [http://pl.wikipedia.org/wiki/Stomil_Olsztyn_\(pi%C5%82ka_no%C5%BCna\)](http://pl.wikipedia.org/wiki/Stomil_Olsztyn_(pi%C5%82ka_no%C5%BCna)) (stan na dzień 01 marca 2016)

Im Deutschen kommt das Adjektiv *einheimisch* vor und im Polnischen tritt das Substantiv *miejscowi* (dt. *Einheimische*) als substantiviertes Adjektiv auf.

3. dt. ewige Tabelle²³ : pl. tabela wszechczasów

(wört. = *Tabelle der Ewigkeiten*)

Bedeutung: Eine Rangliste, bei der die Ergebnisse aller Spiele bei Fußball-Weltmeisterschaften, oder Länderspiele berücksichtigt werden. Ein Sieg gibt drei Punkte, ein Unentschieden einen und eine Niederlage keinen. Spiele, die im Elfmeterschießen entschieden wurden, zählen als Unentschieden.²⁴

Im Deutschen kommt das Adjektiv *ewig* vor und im Polnischen erscheint das Substantiv *wieczność* (dt. *Ewigkeit*) als Komponente des Syntagmas.

Partielle Äquivalenz mit lexikalisch-grammatischer Spezifik

Hier wird die Kompatibilität der beiden Entsprechungen im Bereich der Pragmatik und Semantik sichtbar. Problematisch sind auch lexikalische und syntaktische Unterschiede. Die Autorin nimmt an, dass mindestens ein lexikalisches Element (ein Wort oder ein Bestandteil des Lexems) einem Element von der Entsprechung in der zweiten Sprache entsprechen muss. Alle drei dargestellten Äquivalente unterscheiden sich in der grammatischen Form.

1. dt. ein Kopfball genau in die Winkel²⁵ : pl. główka w samo okienko

(wört. = *ein Kopfball selbst in Fensterchen*)

Bedeutung: Das ist mit dem Kopf gestoßener Ball in eine Ecke des Tores²⁶

Das polnische Syntagma *główka w samo okienko* besteht aus vier Wörtern und entspricht dem deutschen Ausdruck *ein Kopfball genau in die Winkel*, das aus fünf Wörtern besteht.

Die Grundbedeutung des polnischen Lexems *główka* ist nicht *Kopfball*, sondern *Köpfchen* und des polnischen Wortes *okienko* nicht *Winkel*, sondern *Fensterchen* im Deutschen. In der polnischen Entsprechung treten zwei Verkleinerungsformen auf, das Wort *główka* kommt vom Lexem *głowa*, ähnlich kommt das Wort *okienko* vom Lexem *okno*. Die wörtliche Übersetzung des polnischen Lexems *samo* ist nicht *genau*, sondern *selbst* im Deutschen aus.

Die beiden Äquivalente unterscheiden sich in der grammatischen Form. In den beiden Entsprechungen tritt eine andere Wortfolge auf. Die deutsche Präposition *in* steht vor dem Adjektiv *genau* und dem Substantiv *Winkel*. Die polnische Präposition *w* (dt. *in*) steht unmittelbar vor dem Substantiv *okienko*.

²³ J. Taborek, *Fußball. Deutsch...*, op. cit., s. 83.

²⁴ Vgl. Wikipedia Deutsch, *ewige Tabelle*, 2001, http://de.wikipedia.org/wiki/Fu%C3%9Fball-Weltmeisterschaft/Ewige_Tabelle (stan na dzień 01 marca 2016)

²⁵ J. Taborek, *Fußball. Deutsch...*, op. cit., s. 101.

²⁶ Vgl. Duden, *Kopfball*, 2013, <http://www.duden.de/rechtschreibung/Kopfball> (stan na dzień 01 marca 2016); Duden, *Winkel*, 2013, <http://www.duden.de/rechtschreibung/Winkel> (stan na dzień 01 marca 2016)

Man soll anmerken, dass dieses Syntagmenpaar zu *endocentrycznie podrzędna grupa* gehört.

2. dt. *Schiedsrichter ans Telefon*²⁷ : pl. *sędzia kalosz*

(wört. = *Schiedsrichter Gummistiefel*)

Bedeutung: Es handelt sich um einen Ausruf, der den Schiedsrichter betrifft. Er erscheint, wenn die Fans einer Mannschaft die Entscheidungen des Schiedsrichters ungerecht finden. Der deutsche Spruch *Schiedsrichter ans Telefon* stammt aus einer Zeit, in der es noch keine Handys gab. Um zum Telefon zu gelangen, wäre es nötig gewesen, den Platz zu verlassen. Der Schiedsrichter wird mit einem Vorwand aufgefordert, den Platz zu verlassen, damit er nicht mehr Schaden anrichtet, weil er offensichtlich falsch entscheidet.²⁸

Der polnische Ausruf *sędzia kalosz* kommt aus dem Jahre 1931 und stammt vom Eishockey ab. Während der Eishockey-Weltmeisterschaft in 1931 hat Polen gegen die Tschechoslowakei gespielt. Der belgische Schiedsrichter hat einen polnischen Spieler statt des tschechischen Spielers André Poplimont aus der Eisbahn aus Versehen verwiesen. Damals hat ein polnischer Fan einen Gummistiefel auf die Eisbahn geworfen und nach einer gewissen Zeit hat ihn André Poplimont gehoben.²⁹

Das polnische Syntagma *sędzia kalosz* besteht aus zwei Wörtern und gilt als Äquivalent für den deutschen Ausdruck *Schiedsrichter ans Telefon*, der aus drei Wörtern besteht.

Das polnische Syntagma enthält das Lexem *sędzia* (dt. *Schiedsrichter*), das im deutschen Ausdruck auch erscheint. Die Grundbedeutung des polnischen Lexems *kalosz* ist nicht *Telefon*, sondern *Gummistiefel* im Deutschen. Im deutschen Äquivalent gibt es noch eine zusätzliche lexikalische Komponente: *an*, die im polnischen Äquivalent nicht auftritt.

Die beiden Äquivalente unterscheiden sich in der grammatischen Form. Der Unterschied betrifft eine Präpositionalephrase, die in polnischer Sprache nicht vorkommt.

In der deutschen Entsprechung treten das Subjekt *Schiedsrichter* und die Präpositionalphrase *ans Telefon* auf und in der polnischen Entsprechung gibt es das Subjekt *sędzia* und das Attribut *kalosz*. Im Polnischen stehen beide Substantive im Nominativ, was auf eine Apposition hinweist. Von Bedeutung ist die Tatsache, dass beide Syntagmen Elipsen sind.

Beide Syntagmen gehören zu *endocentrycznie podrzędna grupa*.

3. dt. *zu Hause spielen*³⁰ : pl. *grać na własnym stadionie*

(wört. = *auf eigenem Stadion spielen*)

²⁷ J. Taborek, *Fußball. Deutsch...*, op. cit., s. 169.

²⁸ Vgl. Helpster, *Schiedsrichter, Telefon*, http://www.helpster.de/schiedsrichter-telefon-ursprung-und-bedeutung-des-ausrufs_154884 (stan na dzień 01 marca 2016)

²⁹ Vgl. Obcy Język Polski, *kalosz*, 2002, <https://obcyjezykpolski.pl/polszczyzna-od-reki-pana-literki/o-kaloszach-i-okrzyku-sedzia-kalosz/> (stan na dzień 24 sierpnia 2017)

³⁰ J. Taborek, *Fußball. Deutsch...*, op. cit., s. 51.

Bedeutung: Das Fußballspiel wird auf dem Stadion ausgetragen, das zu der bewirtenden Mannschaft gehört.³¹

Das polnische Syntagma *grać na własnym stadionie* besteht aus vier Wörtern und entspricht dem deutschen Ausdruck *zu Hause spielen*, das aus drei Wörtern besteht. Beide Syntagmen enthalten das Lexem *grać* (dt. *spielen*) und Präpositionalphrasen. Die Übersetzung des polnischen Lexems *własny* könnte *eigener* und des Lexems *stadion* könnte *Stadion* im Deutschen lauten. Im polnischen Äquivalent gibt es eine andere Präposition *na* (dt. *auf*) als in der deutschen Entsprechung, wo die Präposition *zu* steht.

Die beiden Äquivalente unterscheiden sich in der grammatischen Form. In der polnischen Entsprechung steht das deklinierte Substantiv *stadion* im Lokativ und in der deutschen Entsprechung steht das Substantiv im Dativ, aber hier ist der Kasus nicht markiert.

An dieser Stelle muss man besonders betonen, dass dieses Äquivalenzpaar zu *endocentryczna grupa* durch eine prädikative Beziehung gehört.

Semantische Äquivalenz

In diesem Typ zeigen die beiden Äquivalente die Kongruenz auf dem semantischen und pragmatischen Gebiet. Die Beispiele sind miteinander semantisch identisch, dadurch dass sie ähnliches metaphorisches Bild haben. Alle Äquivalente unterscheiden sich in dem morphologischen und lexikalischen Aspekt, wobei keine aus den lexikalischen Elementen in der Ausgangssprache nicht identisch mit einem lexikalischen Element des Ausdrucks der Zielsprache sind. Die Äquivalente in allen Punkten dieses Typs unterscheiden sich in der grammatischen Form, es handelt sich um die morphologischen Unterschiede. In deutscher Sprache treten mehrgliedrige Syntagmen und in polnischer Sprache keine Syntagmen, sondern einfache Lexeme vor. Die deutschen Syntagmen dieses Typs basieren auf einer untergeordneten Beziehung.

1. dt. *Fahne oben!*³² (*Abseits*³³) : pl. *spalony*

(wört. = *Abseits*)

Bedeutung: Das betrifft eine regelwidrige Stellung eines Spielers, dem der Ball zugespielt wird, wenn er der gegnerischen Torlinie näher ist als der Ball und der vorletzte Gegenspieler.³⁴

³¹ Vgl. Wikipedia Polska, *piłka nożna w Polsce*, 2001, http://pl.wikipedia.org/wiki/Pi%C5%82ka_no%C5%BCna_w_Polsce (stan na dzień 01 marca 2016)

³² J. Taborek, *Fußball. Deutsch...*, op. cit., s. 42.

³³ Vgl. Duden, *Abseits*, 2013, <http://www.duden.de/rechtschreibung/Abseits#b2-Bedeutung-1> (stan na dzień 01 marca 2016)

³⁴ Vgl. Weltfussball, *Fußballregeln*, <http://www.weltfussball.de/fussballregeln/11/0/> (stan na dzień 01 marca 2016)

Die beiden Entsprechungen haben die unterschiedlichen Bilder, weil die wörtlichen Bedeutungen der beiden Äquivalente unterschiedlich sind. Die wortwörtliche Übersetzung des polnischen Lexems *spalony* könnte *Abseits* lauten.

Die beiden Äquivalente unterscheiden sich in der grammatischen Form.

Im Deutschen gibt es das Syntagma *Fahne oben*, das aus zwei Wörtern (dem Substantiv und dem Adverb) besteht und im Polnischen das einfache Lexem *spalony*.

Nach dem Fußballwörterbuch von Taborek (2006) kommen *Fahne oben* und *spalony* als Äquivalente vor. Das deutsche Syntagma *Fahne oben* ist aber ein Okkasionalismus, der in der Umgangssprache verwendet wird. Dem polnischen Lexem *spalony* entspricht auch das Lexem *Abseits*, das sehr häufig in der Fußballsprache verwendet wird. Aus diesem Grund scheinen *Abseits* und *spalony* präzisere Entsprechungen zu sein.

2. dt. *Foul mit gestrecktem Bein*³⁵ : pl. *nakładka*

(wört. = *Kappe/Aufsatz/Blatt/Handschutz*)

Bedeutung: Das ist eins von den brutalsten Fouls im Fußball.

Der Fußballspieler attackiert den Gegenspieler mit dem unteren Teil des Fußes.³⁶

Nakładka bedeutet einen Gegenstand, der auf einem anderen Gegenstand platziert ist. Im Fußball ist das eine metaphorische Bezeichnung, wenn ein Spieler mit einem unteren Teil des Schuhs ein Bein eines Gegenspielers von oben attackiert, also befindet sich ein Fuß des Spielers auf einem Fuß des Gegenspielers. Dagegen der Ausdruck *faul z wyciągniętą nogą* visualisiert die Art dieses Foules auf dem Spielfeld.

Die beiden Äquivalente haben verschiedene wörtliche Bedeutungen, aber ähnliches metaphorisches Bild. Die wörtliche Übersetzung des polnischen Wortes *nakładka* ist *Kappe/Aufsatz/Blatt/Handschutz*.

Die beiden Äquivalente unterscheiden sich in der grammatischen Form.

Im Polnischen gibt es das einfache Lexem *nakładka* und im Deutschen das Syntagma *Foul mit gestrecktem Bein*, das aus zwei Substantiven, einer Präposition und einem Adjektiv besteht.

Nulläquivalenz

Für die Nulläquivalenz charakteristisch ist das, dass in der einen Sprache eine Bezeichnung auftritt, die keine Entsprechung in der anderen Sprache besitzt.

Die analysierten Syntagmen kommen in keinen Wörterbüchern (PONS³⁷, PWN³⁸, *Fußball. Deutsch-polnisches und polnisch-deutsches Wörterbuch* von Janusz Taborek³⁹, *Słownik*

³⁵ J. Taborek, *Fußball. Deutsch...*, op. cit., s. 144.

³⁶ Vgl. Z podwórka na stadion, *piłka nożna*, <http://zpodworkanastadion.pl/pilka-nozna/pilkarski-slowniczek>

³⁷ Vgl. *Duży słownik niemiecko-polski*, Wydawnictwo LektorKlett, Poznań 2014.

sportowy niemiecko-polski von Mirosław Ilski⁴⁰ und online Wörterbücher wie Ling.pl⁴¹, Diki⁴², DEPL online⁴³, Glosbe⁴⁴) vor, die Autorin hat sie im Internet gefunden und aufgrund der untersuchten Texte festgestellt, dass die deutschen Syntagmen keine polnischen Entsprechungen haben.

1. dt. *dritte Halbzeit*⁴⁵ : pl. -

Bedeutung: Das ist eine Bezeichnung für das Geschehen nach dem Fußballspiel, die man auf zweierlei Weise verstehen kann. Es handelt sich um die Ausschreitungen von den Hooligans oder das Zusammensitzen der Fans von beiden gegnerischen Mannschaften, wenn alle Fans ein Bier zusammen in den Kneipen trinken und eine Unterhaltung in Ruhe miteinander führen.⁴⁶

Man soll anmerken, dass dieses Syntagma zu *endocentrycznie podrzędna grupa* gehört.

2. dt. *graue Maus*⁴⁷ : pl. -

Bedeutung: Das ist ein Ausdruck für eine Mannschaft, die sich meistens in der Tabellenmitte befindet und kein interessantes Fußballspiel präsentiert.⁴⁸

Dieses deutsche Syntagma basiert auf einer untergeordneten Beziehung.

3. dt. *Radius wie ein Bierdeckel*⁴⁹ : pl. -

Bedeutung: Das ist eine Bezeichnung für einen Spieler, wenn er sich wenig bewegt und mit einer Verspätung reagiert. Außerdem betrifft dieser Ausdruck auch einen Spieler, der nicht viel läuft, aber ist dabei auf dem Spielfeld kreativ.⁵⁰

Hier sei noch hervorgehoben, dass dieses Syntagma zu *endocentrycznie współrzędna grupa* durch eine koordinierende Beziehung zwischen den Substantiven gehört.

4. Zusammenfassung

³⁸ Vgl. *Wielki słownik niemiecko-polski*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2008.

³⁹ Vgl. Taborek J., *Fußball. Deutsch-polnisches und polnisch-deutsches Wörterbuch*, Wydawnictwo Kanion, Zielona Góra 2006.

⁴⁰ Vgl. Ilski M., *Słownik sportowy niemiecko-polski*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2013.

⁴¹ Vgl. Ling, <https://ling.pl/sownik/niemiecko-polski> (stan na dzień 01 marca 2016)

⁴² Vgl. Diki, <https://www.diki.pl/sownik-niemieckiego> (stan na dzień 01 marca 2016)

⁴³ Vgl. DEPL, <http://mobile.depl.pl/> 2001 (stan na dzień 01 marca 2016)

⁴⁴ Vgl. Glosbe, <https://pl.glosbe.com/> (stan na dzień 01 marca 2016)

⁴⁵ Vgl. Wikipedia, *Dritte Halbzeit*, 2001, https://de.wikipedia.org/wiki/Dritte_Halbzeit (stan na dzień 12 lipca 2017); Sportlexikon, *Dritte Halbzeit*, <https://www.sportlexikon.com/index.php?id=fussball-dritte-halbzeit> (stan na dzień 12 lipca 2017)

⁴⁶ Vgl. Wikipedia, *Dritte Halbzeit...*, op. cit.; Sportlexikon, *Dritte Halbzeit...*, op. cit.

⁴⁷ Vgl. Rheinische Post, *graue Maus*, 2010, <http://www.rp-online.de/sport/fussball/zweitliga/bochum-pflegt-das-graue-maus-image-aid-1.1704472> (stan na dzień 01 marca 2017)

⁴⁸ Vgl. Rheinische Post, *graue Maus...*, op. cit.

⁴⁹ Vgl. Tageszeitung, *Bierdeckel*, <http://www.taz.de/Archiv-Suche/?id=15283864&s=&SuchRahmen=Print/> (stan na dzień 12 lipca 2017)

⁵⁰ Vgl. Tageszeitung, *Bierdeckel...*, op. cit.

In dem folgenden Beitrag wurden 17 Beispiele (woraus es 14 der deutsch-polnischen Äquivalente und drei Beispiele deutsche Syntagmen ohne Entsprechungen gibt) dargestellt. Zu jedem Äquivalenztyp wurden je drei Beispiele mit Ausnahme vom *semantischen Äquivalenz* (nur zwei Beispiele) gefunden. Den Syntagmen haben nicht nur Syntagmen, sondern auch Lexeme entsprochen. Wie die Arbeit gezeigt hat, haben sonstige Äquivalente außer den Einzelbeispielen (die zu *endocentryczna grupa* und zu *endocentrycznie współrzędna grupa* gehört haben) zu *endocentrycznie podrzędna grupa* gehört. Bei der Analyse werden die Unterschiede zwischen den deutsch-polnischen Beispielen gekennzeichnet. Während der Analyse lexikalischer Unterschiede hat die Autorin Folgendes überprüft: Übereinstimmung der Zahl der lexikalischen Komponenten in den beiden Sprachen, ob die wörtlichen Bedeutungen der Syntagmen und der einzelnen Komponenten der Syntagmen in den beiden Sprachen übereinstimmen. Wenn es sich um die morphologischen Unterschiede handelt, war Folgendes von Bedeutung: (1) ob die Wortarten im gleichen Kasus stehen, (2) die Wortfolge, in welchem Numerus (Singular, Plural) die Substantive stehen, (3) ob die Formen der Äquivalente übereinstimmen, (4) ob die Entsprechungen die gleichen inhaltlichen Bedeutungen beinhalten oder sie mit anderen Wortarten ausgedrückt sind. Auf der Suche nach den semantischen Unterschieden wurden die Bedeutung der Syntagmen und ihrer Entsprechungen berücksichtigt. Wichtig war hier auch eine Analyse eines metaphorischen Bildes. Ohne Fachsprachenkenntnisse kann die Übersetzung der Syntagmen oder die Suche nach den Äquivalenten in der Fußballsprache erschwert sein. Die durchgeführten Untersuchungen weisen hin, dass ein Äquivalent der gleichen Sprachvariante nicht immer in der Zielsprache gefunden werden kann. Man soll die Äquivalente nicht vermischen, die in der Umgangs- und Allgemeinsprache genutzt werden, weil sie sich durch anderen Stil charakterisieren. Es wurden Synonyme oder Ausdrücke angegeben, die nicht im Wörterbuch von Taborek (2006) berücksichtigt wurden. Die Ergebnisse der Analyse können in der Didaktik, Übersetzung oder Lexikografie anwendbar sein.

Bibliografie

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

De Saussure F., *Grundfragen der allgemeinen Sprachwissenschaft*, Wydawnictwo Walter de Gruyter & Co., Berlin 1967.

Duży słownik niemiecko-polski, Wydawnictwo LektorKlett, Poznań 2014

Glück H., Schmöe F., *Metzler Lexikon Sprache*, Wydawnictwo Metzler, Wydawnictwo Bibliographisches Institut, Stuttgart 1993.

Ilski M., *Słownik sportowy niemiecko-polski*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2013

Komenda Earle B., *Zur Frage der Äquivalenz, Konvergenz und Bildaffinität. Am Beispiel von deutschen Somatismen mit der lexikalischen Komponente ‚Finger‘ und ihren polnischen Entsprechungen*, „Germanica Wratislaviensia“, Vol. 129, NO 3163, Wrocław 2009, s. 61-82.

Polański K., *Encyklopedia Językoznawstwa Ogólnego*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 1993.

Taborek J., *Fußball. Deutsch-polnisches und polnisch-deutsches Wörterbuch*, Wydawnictwo Kanion, Zielona Góra 2006.

Wielki słownik niemiecko-polski, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2008

Internetquellen

DEPL, <http://mobile.depl.pl/> 2001 (stan na dzień 01 marca 2016)

Diki, <https://www.diki.pl/slownik-niemieckiego> (stan na dzień 01 marca 2016)

Duden, *Abseits*, 2013, <http://www.duden.de/rechtschreibung/Abseits#b2-Bedeutung-1> (stan na dzień 01 marca 2016)

Duden, *Angriff*, 2013, <http://www.duden.de/rechtschreibung/Angriff> (stan na dzień 01 marca 2016)

Duden, *Außenverteidiger*, 2013, <http://www.duden.de/rechtschreibung/Auszenverteidiger> (stan na dzień 01 marca 2016)

Duden, *beidfüßig*, 2013, <http://www.duden.de/rechtschreibung/beidfueszig> (stan na dzień 01 marca 2016)

Duden, *Gedränge*, 2013, <http://www.duden.de/rechtschreibung/Gedraenge> (stan na dzień 01 marca 2016)

Duden, *gegnerisch*, 2013, <http://www.duden.de/rechtschreibung/gegnerisch> (stan na dzień 01 marca 2016)

Duden, *Kopfball*, 2013, <http://www.duden.de/rechtschreibung/Kopfball> (stan na dzień 01 marca 2016)

Duden, *Strafraum*, 2013, <http://www.duden.de/rechtschreibung/Strafraum> (stan na dzień 01 marca 2016)

Duden, *Stürmer*, 2013, <http://www.duden.de/rechtschreibung/Stuermer> (stan na dzień 01 marca 2016)

Duden, *Tor*, 2013, http://www.duden.de/rechtschreibung/Tor_Treffer_Ziel_Oeffnung (stan na dzień 01 marca 2016)

Duden, *Verteidigung*, 2013, <http://www.duden.de/rechtschreibung/Verteidiger#b2-Bedeutung-2> (stan na dzień 01 marca 2016)

Duden, *Winkel*, 2013, <http://www.duden.de/rechtschreibung/Winkel> (stan na dzień 01 marca 2016)

Glosbe, <https://pl.glosbe.com/> (stan na dzień 01 marca 2016)

Helpster, *Schiedsrichter, Telefon*, http://www.helpster.de/schiedsrichter-telefon-ursprung-und-bedeutung-des-ausrufs_154884 (stan na dzień 01 marca 2016)

Ling, <https://ling.pl/slownik-niemiecko-polski> (stan na dzień 01 marca 2016)

Obcy Język Polski, *kalosz*, <https://obcyjezykpolski.pl/polszczyzna-od-reki-pana-literki/o-kaloszach-i-okrzyku-sedzia-kalosz/> (stan na dzień 24 sierpnia 2017)

Onet, *gry na jedną bramkę*,

http://zapytaj.onet.pl/Category/012,001/2,23812880,Gry_na_jedna_bramke_w_pilke_nozna_.html (stan na dzień 01 marca 2016)

Rheinische Post, *graue Maus*, 2010, <http://www.rp-online.de/sport/fussball/zweitliga/bochum-pflegt-das-graue-maus-image-aid-1.1704472> (stan na dzień 12 lipca 2017)

Sportlexikon, *Dritte Halbzeit*, <https://www.sportlexikon.com/index.php?id=fussball-dritte-halbzeit> (stan na dzień 12 lipca 2017)

Tageszeitung, *Bierdeckel*, <http://www.taz.de/Archiv-Suche/!5283864&s=&SuchRahmen=Print/> (stan na dzień 12 lipca 2017)

Weltfussball, *Fußballregeln*, <http://www.weltfussball.de/fussballregeln/11/0/> (stan na dzień 01 marca 2016)

Wikipedia Deutsch, *Dritte Halbzeit*, 2001, https://de.wikipedia.org/wiki/Dritte_Halbzeit (stan na dzień 12 lipca 2017)

Wikipedia Deutsch, *ewige Tabelle*, 2001, http://de.wikipedia.org/wiki/Fu%C3%9Fball-Weltmeisterschaft/Ewige_Tabelle (stan na dzień 01 marca 2016)

Wikipedia Deutsch, *Fußballregeln*, 2001, <http://de.wikipedia.org/wiki/Fu%C3%9Fballregeln> (stan na dzień 01 marca 2016)

Wikipedia Polska, *Stomil Olsztyn*, 2001, [http://pl.wikipedia.org/wiki/Stomil_Olsztyn_\(pi%C5%82ka_no%C5%BCna\)](http://pl.wikipedia.org/wiki/Stomil_Olsztyn_(pi%C5%82ka_no%C5%BCna)) (stan na dzień 01 marca 2016)

Wikipedia Polska, *piłka nożna w Polsce*, 2001, http://pl.wikipedia.org/wiki/Pi%C5%82ka_no%C5%BCna_w_Polsce (stan na dzień 01 marca 2016)

Wikiquote, *Kazimierz Górski*, http://pl.wikiquote.org/wiki/Kazimierz_G%C3%B3rski (stan na dzień 01 marca 2016)

Z podwórka na stadion, *piłka nożna*, <http://zpodworkanastadion.pl/pilka-nozna/pilkarski-slowniczek> (stan na dzień 01 marca 2016)

Streszczenie

Tekst poświęcony jest językowi specjalistycznemu, jakim jest język piłki nożnej, którego zasięg jest ograniczony do środowiska sportowego. Celem opracowania jest wskazanie na podobieństwa i różnice zachodzące pomiędzy syntagmami języka niemieckiego i ich odpowiednikami w języku polskim. Autorka analizuje relacje pomiędzy ekwiwalentami obu języków w aspekcie leksykalnym, morfologicznym oraz semantycznym. Przedstawione zostaną wybrane przykłady związane z tematyką piłkarską, wyłonione na podstawie badań korpusowych. Należy podkreślić, że zaprezentowane ekwiwalenty wyróżniają się licznymi różnicami zarówno na płaszczyźnie formalnej, jak i znaczeniowej.

The morpho-lexical characteristic between German syntagmas and their equivalents in Polish on the examples of football vocabulary

This article is devoted to the language of football, a specialist language which use is limited to the sports environment. The aim of this publication is indication of similarities and differences between German syntagmas and their equivalents in Polish. The author analyzes the relation between equivalents in those languages at lexical, morphological and semantic level. The examples provided from the language of football are selected on the basis of corpus studies. It should be noted that equivalents are characterized by numerous differences at both surface and semantic level.

The consolidated dictionary as a special type of lexicographical work

Recently, in Ukrainian and foreign lexicography, in addition to traditional, new types of dictionaries began to appear. In particular, as a special kind of lexicographical work, scientists distinguish consolidated dictionary, which is characterized by specific principles of macro- and microstructure. The method of compilation, compositional parameters of consolidated dictionaries (consolidated is that “which consists of several components, and which combines various data, features, attributes and so on”¹) serve their main task – to present the most complete reference information about the words, and present all regulatory sources of its fixation.

The article aim to make an attempt to classify types of consolidated dictionaries and also describe some of their structural and semantic features. Depending on the content of the selected material in the dictionary and aspect of his description, linguistic dictionaries can be divided into several types: a) consolidated orthographic dictionaries, e.g. Busel 2003²; b) consolidated dictionaries for vocabulary of a particular language, e.g. Rogozhnikova 1991³; c) consolidated dictionaries of certain groups of vocabulary, including proper names of people, e.g. Namitkova 2012⁴, dialect names, e.g. Filin F. P., Sorokoletov F. P. 1965-2013⁵, terms, e.g. Inshyn, Shopina, Yakymov 2008⁶; d) consolidated thematic dictionaries, e.g. Astreyka 2001⁷; e) consolidated dictionaries of thesaurus type, e.g. Lozova 2016⁸ etc.

The compilers of such dictionaries are largely resorted to using one of the methods of placing words – alphabetic, alphabetical-root, ideographic (conceptual) or thematic.

¹ Bilodid I. K. [and others] (Eds.), *Slovnyk ukrains'koi movy: v 11 t. [Dictionary of Ukrainian language: in 11 vol.]*, T. Z: 3, Nauk. dumka, Kyiv 1972, s. 463.

² Busel V. T. [and others], *Velykyi zvedenyi orfografichnyi slovnyk sychasnoi ukrains'koi leksiki [The Great Orthographic Dictionary of modern Ukrainian vocabulary]*, VTF “Perun”, Kyiv; Irpin’ 2003.

³ Rogozhnikova R. P. (Ed.), *Svodnyi slovar’ sovremennoy russkoy leksiki: v 2 t. [Consolidated dictionary of modern Russian vocabulary: in 2 vol.]*, Russkiy yazyk, Moskva 1991.

⁴ Namitkova R. Y. (Ed.), *Svodnyi slovar’ lichnyh imen narodov Severnogo Kavkaza [Consolidated Dictionary of personal names of people of North Caucasus]*, FLINTA: Nauka, Moskva 2012.

⁵ Filin F. P., Sorokoletov F. P. (Eds.), *Slovar’ russkih narodnyh govorov [Dictionary of Russian folk dialects]*, Nauka, Moskva; Leningrad; Sankt-Peterburg 1965–2013.

⁶ Inshyn M. I., Shopina I. M., Yakymov G. O., *Slovnyk zakonodavchyh i normatyvnyh terminiv [Dictionary of legislative and regulatory terms]*, Vseukaons’ka asotsiatsiya bydavtsiv “Pravova yednist’”, Kyiv 2008

⁷ Astreyka V. Dz. [and others], *Raslinny svet: Tematychny slovnyk [Flora: Thematic Dictionary]*, Belaruskaya navuka, Minsk 2001.

⁸ Lozova N. G., *Zvedenyi slovnyk nazv sub'ektiv kul'turnoi diyal'nosti v ukrainskiiy movi [Consolidated dictionary of names of subjects of cultural activity in Ukrainian language]*, scientific editor V. L. Ivashchenko, PP Lisenko M. M., Nizhyn 2016.

Alphabetical order of presentation of lexical units is traditionally considered the most convenient because it allows you to get information about any word quickly. Advantages of alphabetical-root grouping of words in the dictionary are that the lexical items served not in isolation but to reveal the difference relationships between lexical units in full extent. In our opinion, alphabetical-root is the most expedient among consolidated dictionaries, because it gives an opportunity to show the systemic nature of certain terminology sector. The basis of the principle of ideographic words ordering is criteria of their semantic relationship: register (lexicographical) units in this case are concepts that are structured by the logical and conceptual, and hence the semantic relation (logical division of concepts is based on gender-aspectual relations).

Recently, the problem of creating consolidated language dictionaries begins vividly discussed in the scientific community, because today there is no single universal method of its composing. Each author demonstrates his own fundamental principles of selection and presentation of lexicographical material in the works of this type.

One of the most difficult tasks in linguistics is a systematic presentation of the vocabulary of the language, because the description of the national specific of semantics of lexical unit is a very laborious process.

An important place among modern generalizing language dictionaries ranks “Consolidated dictionary of modern Russian vocabulary” Ed. By R. P. Rogozhnikova⁹, which is the most complete collection of the vocabulary of Russian language, and which shows the ratio of active and passive funds, gives an idea of the special terminology. Each dictionary article contains information about the spelling of a word, its emphasis, variations, homonyms, a record in any of the 14 used dictionaries.

In Ukrainian linguistics one of the first type of consolidated dictionary, which in some extent solves the issue of most complete displaying of the Ukrainian language, demonstrates “Great consolidated spelling dictionary of modern Ukrainian vocabulary” (edited by editor-in-chief V. T. Busel)¹⁰. According to the authors, it covers lexical material presented in almost all spelling, explanatory, encyclopedic, terminology, professional, specialized dictionaries and encyclopedias (over 40), issued in Ukraine in the second half of the XX – in the first years of XXI century. It also includes the latest vocabulary words of Ukrainian language, which previously were not recorded in lexicographical sources.

A specific kind of lexicographical works of consolidated type is “Consolidated dictionary of Ukrainian vocabulary”, under the creation of which now scientists of the

⁹ Rogozhnikova R. P. (Ed.), *Svodnyi slovar’...*

¹⁰ Busel V. T. [and others], *Velykyi zvednyi...*

Institute of Ukrainian National Academy of Sciences of Ukraine are working. Fundamental principles of drafting of declared concordance, the main purpose of which is not regulatory and codification functions, but registration and informational tasks detailed in one of the papers of Z. G. Kozyreva devoted to this issue¹¹.

A characteristic feature of all consolidated dictionaries is the most complete coverage of fixing the same linguistic unit in different sources. Here are some examples of articles from consolidated industry terminology dictionaries published recently in Ukraine. For example, in the “Dictionary of legislative and regulatory terms”¹²:

In original:

БАНК

Банк – юридична особа, яка має виключне право на підставі ліцензії Національного банку України здійснювати у сукупності такі операції: залучення у вклади грошових коштів фізичних і юридичних осіб та розміщення зазначених коштів від свого імені, на власних умовах та на власний ризик, відкриття і ведення банківських рахунків фізичних та юридичних осіб.

Про банки і банківську діяльність: Закон України №2121-III від 07.12.2000 // Відомості Верховної Ради України. – 2001. – №5–6. – Ст. 30.

БАНК

Банки – це фінансові установи, функціями яких є залучення у вклади грошових коштів громадян і юридичних осіб та розміщення зазначених коштів від свого імені, на власних умовах і на власний ризик, відкриття та ведення банківських рахунків громадян та юридичних осіб.

Господарський кодекс України // Відомості Верховної Ради України. – 2003. – №№18–22. – Ст. 144; 2005. – №№17–19. – Ст. 267.

Compare it also with the “Dictionary of legislative and normative terms of health and safety”¹³:

In original:

ВИКИД (ЕМІСІЯ)

¹¹ Kozyreva Z. G., *Deyaki aspekty stvorenniya “Zvedenogo slovopokazhchyka ukrains'koi leksyky (za materialamy leksykografichnykh dzherel k. XVIII – poch. XXI st.)” [Some aspects of creating a “Consolidated dictionary of Ukrainian vocabulary (by materials of lexicographical sources of XVIII – beginning of XXI century)”]*, “Scientific bulletin of the department of YUNESKO MNLU. Series: Philology. Pedagogics. Psychology: collections of works”, Issue 24/2012, s. 59-64.

¹² Inshyn M. I., Shopina I. M., Yakymov G. O., *Slovnyk zakonodavchyyh i normatyvnykh terminiv [Dictionary of legislative and regulatory terms]*, Vseukaons'ka asotsiatsiya bydavtsiv “Pravova yednist’”, Kyiv 2008, s. 23.

¹³ Protsenko O. L., *Slovnyk zakonodavchyyh i normatyvnykh terminiv z ohorony pratsi: navch. Posibnyk dlya stud. vyshch. navch. zakl. [Dictionary of legislative and regulatory terms of health and safety: textbook for students of universities]*, UBS NBY, Kyiv 2008, s. 11.

1. Надходження забруднюючої (забруднювальної. – **Прим. ред.**) речовини в атмосферне повітря від джерела викиду.

(Мінекобезпеки, Наказ “Про затвердження Інструкції щодо оформлення та змісту проекту нормативів гранично допустимих викидів забруднюючих речовин у атмосферне повітря від стаціонарних джерел” від 18.07. 1996. № 76)

2. Надходження в атмосферне повітря забруднюючих (забруднювальних. – **Прим. ред.**) речовин або суміші таких речовин.

(ВР України, Закон “Про охорону атмосферного повітря” від 16.10.1992 № 2707-ХІІ)

For example in “Dictionary of terms and concepts used in the existing regulatory and legal acts of Ukraine”¹⁴:

In original:

НЕЗАКОННА здійснення угод купівлі-продажу товарів чи інших предметів з
ТОРГОВЕЛЬНА ухиленням від реєстрації в установленому порядку з метою
ДІЯЛЬНІСТЬ одержання неконтрольованого державою прибутку, якщо розмір цього прибутку не перевищує семи неоподатковуваних мінімумів доходів громадян.

Кодекс України про адміністративні порушення

НЕЗАКОННА здійснення угод купівлі-продажу товарів чи інших предметів з
ТОРГОВЕЛЬНА ухиленням від реєстрації в установленому порядку з метою
ДІЯЛЬНІСТЬ одержання неконтрольованого державою прибутку, якщо ці дії вчинені протягом року після накладення адміністративного стягнення за порушення порядку заняття підприємницькою діяльністю в сфері торгівлі.

Кримінальний кодекс України

НЕЗАКОННА здійснення угод купівлі-продажу товарів чи інших предметів з
ТОРГОВЕЛЬНА ухиленням від реєстрації в установленому порядку з метою
ДІЯЛЬНІСТЬ одержання неконтрольованого державою прибутку.

Закон України “Про захист споживчого ринку в Україні” від 25.06.91

The principle of drafting thematic dictionaries, which primarily is connected to their didactic orientation, allows you to build a system of logical relations between notions of a

¹⁴ Bogachova O. V., Vynokuriv K. S., Krus’ Y. I. [and others], *Slovyk terminiv i ponyat’, shchyo vzhyvayutsya u chynnyh normatyvno-pravovyh aktah Ukrainy* [Dictionary of terms and concepts used in the existing regulatory and legal acts of Ukraine], Oriyany, Kyiv 1999, s. 236

particular field of knowledge or human activity, make a consistent thematic classification of lexical material and by analyzing the gender-aspectual relations further subdivision of thematic subgroups, lexical semantic groups and subgroups based on the practical needs of a dictionary.

Among consolidated thematic dictionaries two lexicographical work are worth mentioning, these are prepared by scientists of the Institute of Linguistics named by Yakub Kolas of National Academy of Sciences of Belarus: “Animal World: Thematic Dictionary”¹⁵ and “Flora: Thematic Dictionary”¹⁶ which are composed on similar principles. For example, take a look to the first of them. The dictionary covers the vocabulary of popular Belarusian folk language related to animal world. This work consists of two parts: the first presents the trivial names of animals that are combined into five thematic groups, the second contains common names of some representatives of wildlife and the vocabulary that describes them (such as lexical units denoting body parts and organs of animals, skin covering, traits of their behavior etc.) these names are combined in 16 groups. Within the thematic groups registered units are placed in alphabetical order. Features of building a dictionary article will be demonstrate in example¹⁷:

In original:

Акунь

Драпежная рыба зеленавата-жоўтага колеру з цёмнымі папярочнымі палосамі, з чырванаватымі ніжнімі плаўнікамі і калючым спінным плаўніком, жыве ў рэках і азёрах.

акунь м., *акуньчык* м. памянш. – агульн. (Мат. Гродз., 3 нар. сл., Мат. апыт.), *вакунь* м. – Смал. (СЦБ), *вокунь* м., *акунёк* м. памянш. – переважна ўсх.-маг. р. (Насовіч, Мат. апыт.), *акунёц* м. – паўдн. р. (ЛП, ТС), *аконь* м. – Лельч. (ЛАБНГ), *кунік* м. – Драг. (Мат. апыт.), *гарбыль* м. ‘буйная рыбіна’ – агульн. (СЦБ, Мат. апыт.), *матрósік* м. ‘невялікі акуньчык’ – агульн. (Мат. апыт.).

It is also needed to be noted that in the preparation of both this thematic dictionaries scientists used not only materials of dialect dictionaries and dialectological atlas of Belarusian language, but also a huge amount of manuscript material of local dialects collected with expedition method.

¹⁵ Astreyka V. Dz. [and others], *Zhyvel’ny svet: Tematychny slovnyk [Animal World: Thematic Dictionary]*, Belaruskaya navuka, Minsk 1999.

¹⁶ Astreyka V. Dz. [and others], *Raslinny svet...*

¹⁷ Ibidem, s. 67.

Method of material presentation in the consolidated dictionaries often depends on the author's instructions, which certifies scientists attempt to find new opportunities for modernization and improvement of lexicographical works of this type. In particular, "Consolidated dictionary of cultural activities names in the Ukrainian language" by N. G. Lozova¹⁸ consists of two parts – defining-explanatory and ideographic. The first part reveals the entire range of the registered units, which are sorted alphabetically, it contains their legal and scientific definitions and philological interpretation, and each new meaning of title word is given by numbers 1, 2, 3 and so on depending on the number of meanings, and lexical heterogeneity of the same meaning indicated by numbers in parentheses, for example¹⁹:

In original:

Інценіза́тор

1. (1) Той, хто займається інценізацією (ДТСТЛ, с. 61; БСІС, с. 254; СУМ, т. 4, с. 35).

(2) Той, хто здійснює інценізацію (ВТСУМ, с. 500).

2. Автор інценівки (ВТСУМ, с. 500).

In ideographic part of the dictionary of all lexical-graphical names are given according to the classification V. L. Ivashchenko²⁰ and divided into five levels of conceptualization – categorical, super-ordination, pre-super-ordination, basic, pre-subordinated / specialized, subordinated / highly specialized, for example²¹:

In original:

0. Суб'єкт культурної діяльності / суб'єкт діяльності у сфері культури

1. Суб'єкт = працівник / робітник (у галузі культури та мистецтва)

2. агент

3. імпресаріо

2. архівіст

2. архівознавець

2. асистент; *син.* помічник (у галузі культури)

3. асистент балетмейстера

3. асистент диригента

¹⁸ Lozova N. G., *Zvedenyi slovnyk...*

¹⁹ Lozova N. G., *Zvedenyi slovnyk...*, op. cit., s. 75.

²⁰ Ivashchenko V. L., *Kontseptual'na representatsiya fragmentiv znannya v naykovo-mystetskiy kartyni svitu (na materialy ukrayins'koyi mystetstvovnavchoyi terminolohiyi) : monohrafiya [The conceptual representation of fragments of knowledge in the scientific and artistic world picture (based on Ukrainian art studies terminology): monograph]*, Publishing house of Dmytro Burago, Kyiv 2006.

²¹ Ibidem, s. 186-187.

3. асистент звукооформлювача...

3. асистент оператора

4. асистент звукооператора

4. асистент кінооператора

4. асистент телеоператора

3. асистент режисера...

4. асистент звукорежисера

4. асистент кінорежисера

5. асистент кінорежисера анімаційних фільмів; *син.* асистент кінорежисера мультиплікаційних фільмів...

Studying of the experience of creating consolidated dictionaries in Ukraine and abroad prompted us to develop “Consolidated Dictionary Directory of food industry terms” (hereafter Dictionary) that is the first attempt to introduce terminology in full extent in all areas of the production. In the proposed defining and translation dictionary (Ukrainian-Russian), the work on which is almost done, collected and systematized terminological units, their definition with reference to all known lexicographical sources and regulations (standards, legal documents), where they are registered. Selected alphabetical-root method of presentation of the material makes it possible to reveal the systematic connections between terms and concepts of the food industry. Dictionary article would have the following look:

In original:

вершкі, -ів, *мн.* (*рос.* сливки) – жирова емульсія, яку одержують із молока сепаруванням, відстоюванням або іншим способом (ДСТУ 2212:2003, с. 5); однорідна жирова емульсія молочного жиру у плазмі, яку одержують з коров’ячого молока сепаруванням, відстоюванням або іншим способом (ДСТУ 4422:2005, с. 2–3); густий продукт молока з великим вмістом жиру, одержуваний шляхом відстоювання або сепарування свіжого молока (СУМ, т. 1, с. 338); густий молочний продукт з великим умістом жиру, одержуваний шляхом відстоювання або сепарування свіжого молока (СУМ-20, т. 2, с. 163); **в. високожирні** (*рос.* сливки высокожирные) – вершки з масовою часткою жиру більшою, ніж 60 % (ДСТУ 4422:2005, с. 3); **в. збігті** (*рос.* сливки взбитые) – вершки, насичені повітряною фазою (ДСТУ 2212:2003, с. 9); **в. нормалізовані** (*рос.* сливки нормализованные) – вершки, склад яких приведено у відповідність до регламентованого значення масової частки жиру і (або) білка та сухих речовин (ДСТУ 2212:2003, с. 6); **в. підсірні** (*рос.* сливки подсырные) – вершки, що їх отримують під час сепарування сироватки (ДСТУ 4422:2005, с. 3)...

You can learn more about the concept of creating a Dictionary Directory in the work that listed in the bibliography²².

In summary, we note that creation and publication of Consolidated Dictionaries certainly will help to arrange and normalize industry terminology, improve standards of scientific and technical terminology to improve its functional efficiency.

References:

Astreyka V. Dz. [and others], *Raslinny svet: Tematychny slovnyk [Flora: Thematic Dictionary]*, Belaruskaya navuka, Minsk 2001 [in Belorussian].

Astreyka V. Dz. [and others], *Zhyvel'ny svet: Tematychny slovnyk [Animal World: Thematic Dictionary]*, Belaruskaya navuka, Minsk 1999 [in Belorussian].

Bilodid I. K. [and others] (Eds.), *Slovnyk ukrains'koi movy: v 11 t. [Dictionary of Ukrainian language: in 11 vol.]*, T. Z: 3, Nauk. dumka, Kyiv 1972 [in Ukrainian].

Bogachova O. V., Vynokuriv K. S., Krus' Y. I. [and others], *Slovnyk terminiv i ponyat', shcho vzhivayutsya u chynnyh normatyvno-pravovyh aktah Ukrainy [Dictionary of terms and concepts used in the existing regulatory and legal acts of Ukraine]*, Oriyany, Kyiv 1999 [in Ukrainian].

Busel V. T. [and others], *Velykyi zvedenyi orfografichnyi slovnyk sychasnoi ukrains'koi leksiki [The Great Orthographic Dictionary of modern Ukrainian vocabulary]*, VTF "Perun", Kyiv; Irpyń 2003 [in Ukrainian].

Filin F. P., Sorokoletov F. P. (Eds.), *Slovar' russkih narodnyh govorov [Dictionary of Russian folk dialects]*, Nauka, Moskva; Leningrad; Sankt-Peterburg 1965–2013 [in Russian].

Inshyn M. I., Shopina I. M., Yakymov G. O., *Slovnyk zakonodavchyh i normatyvnyh terminiv [Dictionary of legislative and regulatory terms]*, Vseukaons'ka asotsiatsiya bydavtsiv "Pravova yednist'", Kyiv 2008 [in Ukrainian].

Ivashchenko V. L., *Kontseptual'na representatsiya fragmentiv znannya v naykovo-mystetskiy kartyni svitu (na materialy ukraïns'koyi mystetstvoznavchoyi terminolohiyi) : monohrafiya [The conceptual representation of fragments of knowledge in the scientific and artistic world picture (based on Ukrainian art studies terminology): monograph]*, Publishing house of Dmytro Burago, Kyiv 2006 [in Ukrainian].

Kozyreva Z. G., *Deyaki aspekty stvorennia "Zvedenogo slovopokazhchyka ukrains'koi leksyky (za materialamy leksykoграфichnykh dzherel k XVIII – poch. XXI st.)" [Some aspects of creating a "Consolidated dictionary of Ukrainian vocabulary (by materials of lexicographical sources of XVIII – beginning of XXI century)"]*, "Scientific bulletin of the department of YUNESKO MNLU. Series: Philology. Pedagogics. Psychology: collections of works", Issue 24/2012, s. 59-64 [in Ukrainian].

Lozova N. G., *Zvedenyi slovnyk nazv sub'ektiv kul'turnoi diyal'nosti v ukrainskiiy movi [Consolidated dictionary of names of subjects of cultural activity in Ukrainian language]*, scientific editor V. L. Ivashchenko, PP Lisenko M. M., Nizhyn 2016 [in Ukrainian].

Namitkova R. Y. (Ed.), *Svodnyi slovar' lichnykh imen narodov Severnogo Kavkaza [Consolidated Dictionary of personal names of people of North Caucasus]*, FLINTA: Nauka, Moskva 2012 [in Russian].

Narushevich-Vasylieva O. V., *Zasady ukladannya "Zvedenogo slovnyka-dovidnyka terminiv xarchovoyi promyslovosti" [Principles of compiling "Consolidated Glossary of food industry terms"]*, "Mova", № 25/2016, s. 72-78 [in Ukrainian].

²² Narushevich-Vasylieva O. V., *Zasady ukladannya "Zvedenogo slovnyka-dovidnyka terminiv xarchovoyi promyslovosti" [Principles of compiling "Consolidated Glossary of food industry terms"]*, "Mova", № 25/2016, s. 72-78.

Protsenko O. L., *Slovnnyk zakonodavchyh i normatyvnyh terminiv z ohorony pratsi: navch. Posibnyk dlya stud. vyshch. navch. zakl. [Dictionary of legislative and regulatory terms of health and safety: textbook for students of universities]*, UBS NBY, Kyiv 2008 [in Ukrainian].

Rogozhnikova R. P. (Ed.), *Svodnyi slovar' sovremennoy russkoy leksiki: v 2 t. [Consolidated dictionary of modern Russian vocabulary: in 2 vol.]*, Russkiy yazyk, Moskva 1991 [in Russian].

Summary

The article outlines the basic principles of consolidated dictionary as a special type of lexicographical works. The study has made an attempt to analyze on examples of consolidated Ukrainian, Russian and Belarusian linguistics glossaries their composition parameters, construction principles of macro- and microstructure, to present their classification based on their functional purposes. It is partially considered the issue about the basics of the development of consolidated dictionaries, according to which each lexical unit is defined according to the source fixing its definition – in special literature, legal documents, explanatory dictionary of general type, and so on, and used in this alphabetic-cluster, thematic or ideographic way of presenting the material makes it possible to reveal the systemic connections between terms and concepts of the sphere which they cover. It is concluded that on the basis of consolidated dictionaries in the future you can create terminology databases on various branches of knowledge and areas of practice in the format of an information retrieval system by registered term and indicating all the special sources of its fixation.

Słownik zbiorczy jako typ specjalny prac leksykograficznych

W artykule przedstawiono podstawowe zasady konstruowania słownika zbiorczego jako specjalnego rodzaju prac leksykograficznych. W badaniu podjęto próbę analizy parametrów kompozytowych, zasad konstruowania makro- i mikrostruktury na przykładach zbiorczych słowników w językoznawstwie ukraińskim, rosyjskim i białoruskim, przedstawienia ich klasyfikacji według funkcjonalnego celu. Częściowo zbadana jest kwestia o koncepcyjnych podstawach tworzenia zbiorczych słowników, zgodnie z którymi każda jednostka leksykalna jest rejestrowana według źródła ustalenia jej definicji - w literaturze specjalnej, dokumentach normatywnych i prawnych, słownikach opisowych typu ogólnego, itp., a alfabetycznie-zagnieżdżony, tematyczny lub ideograficzny sposób prezentacji materiału umożliwia ujawnienie powiązań systemowych między terminami i pojęciami dziedziny, które obejmuje. Doszliśmy do wniosku, że w oparciu o słowniki zbiorcze w perspektywie możliwe jest stworzenie terminologicznych baz danych dotyczących różnych gałęzi wiedzy i dziedzin działalności praktycznej w formie systemu wyszukiwania informacji w oparciu o rejestrowy termin ze wskazaniem wszystkich specjalnych źródeł jego utrwalenia.

Сводный словарь как особый тип лексикографических работ

В статье освещены основные принципы построения сводного словаря как особого типа лексикографических работ. В исследовании осуществлена попытка на примерах сводных словарей в украинском, русском и белорусском языкознании проанализировать их композиционные параметры, принципы построения макро- и микроструктуры, представить их классификацию по функциональному назначению. Частично рассмотрен вопрос о концептуальных основах разработки сводных словарей, в соответствии с которыми каждая лексическая единица паспортизируется по источнику фиксации его дефиниции – в специальной литературе, нормативно-правовых документах, толковых словарях общего типа и т. под., а использованный при этом алфавитно-гнездовой, тематический или идеографический способ подачи материала даёт возможность раскрыть системные связи между терминами и понятиями

сферы, которую они охватывают. Сделан вывод о том, что на основе сводных словарей в перспективе можно создавать терминологические базы данных по различным отраслям знания и сферам практической деятельности в формате информационно-поисковой системы по реестровому термину с указанием всех специальных источников его фиксации.

Nazewnictwo instytucji szkolnictwa wyższego w Polsce

Jak wiadomo, tłumaczom nie lada trudność sprawia tło kulturowe tekstu, który zamierzają przełożyć. Wiemy, co oznacza to pojęcie i jakie jednostki językowe się pod nim kryją? Jeśli tłumaczymy z języków należących do tej samej grupy (np. języki słowiańskie) lub, jeżeli kontekst kulturowy jest w jakimś stopniu ogólnie rozpoznawalny (np. kultura anglosaska), jest nadzieja, że tłumaczowi uda się przełożyć tekst, nie zmieniając jego znaczenia – przynajmniej częściowo.

Inaczej sprawa się ma w wypadku kultur odległych od siebie (np. japońska i polska), między którymi nie ma wspólnego kodu kulturowego i wiele pojęć jest zwyczajnie niezrozumiałych. Słowa, które decydują o przynależności kulturowej tekstu są nazywane najczęściej „**realiami**”. Jedną z definicji tego zjawiska brzmi następująco: 1. rzeczy realne, konkretne, rzeczywistość, aktualna sytuacja; 2. w dziele literackim, filmie itp.: elementy tworzące tło historyczne, społeczne, obyczajowe itp.¹.

A realia to właśnie słowa, decydujące o przynależności kulturowej tekstu, to zjawiska, cechy mentalności narodowej, które są charakterystyczne dla danego narodu i nie spotyka się ich w innej kulturze. Do tej grupy zalicza się również związki frazeologiczne, przysłowia, porzekadła, pod warunkiem, że nie powtarzają się one w innych językach i nie zwierają słów występujących w innych językach.

O przynależności kulturowej tekstu decyduje jednak przede wszystkim bardzo duża grupa nazw własnych, nazywanych też **onimami**. Często nie znamy realiów odnoszących się do konkretnej nazwy. Ich badaniem zajmuje się głównie onomastyka. Ponieważ grup nazw własnych jest bardzo wiele, wymienimy zaledwie część z nich, tych najbardziej popularnych:

- antroponimy – imiona ludzi
- toponimy – nazwy geograficzne (zwłaszcza ta grupa jest bardzo obszerna, zalicza się tu nazwy jaskiń, rzek, jezior, gór etc. – oczywiście, każda z nich ma osobną nazwę)
- zoonimy – nazwy zwierząt
- fitonimy – nazwy roślin
- ideonimy – nazwy elementów związanych z kulturą duchową, np. nazwy dzieł literackich
- chrematonimy – nazwy elementów związanych z kulturą materialną
- ergonimy – nazwy przedsiębiorstw

¹ Zob. <https://sjp.pl/realia>

Przekład wyżej wymienionych słów jest bardzo trudny, ale możliwy.

Najnowszą dziedziną onomastyki jest - **ergonimia**. Jest to najbardziej dyskusyjny dział onomastyki i najszybciej się rozwijający. **Ergonimy** to nazwy instytucji, przedsiębiorstw, partii, organizacji, stowarzyszeń itp. Należy dodać, że istnieje również polski termin – „**instytucjonimy**”. Np.:

Unia Europejska,
Polskie Towarzystwo Językoznawcze,
Akademia Nauk
Uniwersytet Warszawski
Teatr Polski
Fabryka Cukiernicza „Kopernik” S.A.
Wydawnictwo Prasowe „Agora”
Towarzystwo Sportowe „Luczniczka”
Kółko Taneczne „Hip-Hop”

Jeśli chodzi o nazwy instytucji szkolnictwa wyższego należy wspomnieć, że w zamieszczonym w kompendium *Polskie nazwy własne*² rozdziale *Nazwy obiektów i instytucji związanych z nowoczesną cywilizacją (chrematonimy)* mamy wzmiankę o nazewnictwie uczelni wyższych, gdzie podane są przykłady takich nazw: **Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie**. Nazwy te autorka rozdziału odnosi do wspomnianych wyżej **e r g o n i m ó w** (instytucjonimów)³.

Niewiele jest prac dotyczących nazewnictwa wyższych uczelni. Jedną z pierwszą pracą dotyczącą tego rodzaju **ergonimów** jest artykuł *Pragmatyczna interpretacja ergonimów komercyjnych na przykładzie nazw szkół językowych* z roku 2004⁴. Dopiero w roku 2007 pojawia się pierwsza sensu stricto praca o nazwach polskich instytucji szkolnictwa wyższego⁵.

W roku 2000 pojawił się artykuł E. Rzetelskiej-Feleszko *Nazwy firm – chaos czy system?*⁶. Należałoby się zastanowić, czy to nie dotyczy również nazewnictwa instytucji szkolnictwa wyższego w Polsce. Z inspiracji tego artykułu powstał właśnie niniejszy artykuł.

² Zob. *Polskie nazwy własne. Encyklopedia*. Pod red. Ewy Rzetelskiej-Feleszko, Wydawnictwo Instytutu Języka Polskiego PAN, Warszawa – Kraków 1998, s. 343.

³ Zob. Breza E., *Nazwy obiektów i instytucji związanych z nowoczesną cywilizacją (chrematonimy)*, [W:] *Polskie nazwy własne. Encyklopedia*. Pod red. Ewy Rzetelskiej-Feleszko, Wydawnictwo Instytutu Języka Polskiego PAN, Warszawa – Kraków 1998, s. 348.

⁴ Szelewski M. (2004) *Pragmatyczna interpretacja ergonimów komercyjnych na przykładzie nazw szkół językowych*. „Onomastica” № 49. s. 165-179.

⁵ Dacewicz L. (2007). *Nazwy polskich uczelni wyższych - tradycja i współczesność*, W: *Nowe nazwy własne. Nowe tendencje badawcze* pod red. Aleksandry Cieślukowej, Barbary Czopek-Kopciuch i Katarzyny Skowronek, Kraków: Wydawnictwo Pandit. (s. 521).

⁶ Rzetelska-Feleszko E (2000). *Nazwy firm – chaos czy system?* W: *Onomastyka polska a nowe kierunki językoznawcze* : materiały z XI Ogólnopolskiej Konferencji Onomastycznej 15-17 czerwca 1998. Bydgoszcz: Wydawnictwo Uczelniane WSP w Bydgoszczy.

Zintegrowany system informacji o nauce i szkolnictwie wyższym POLon (<http://polon.nauka.gov.pl/>), który stanowi podstawowe źródło omawianych w niniejszym artykule ergonimów, zawiera *Rejestr instytucji szkolnictwa wyższego* (bez jednostek filialnych) – tj. 521 nazw wszystkich jednostek szkolnictwa wyższego w Polsce (bez jednostek filialnych), w tym 141 nazw uczelni państwowych i 380 prywatnych. Zebrane nazwy wydawałoby się, że są dość schematyczne, niemniej z różnych względów zasługują na uwagę.

Analiza nazw własnych, a szczególnie ergonimów, wymaga specyficznego podejścia. Ogólnie rzecz biorąc można stwierdzić, że onimy nie tworzą kategorii gramatycznej, nie są też typową kategorią leksykalną. Świadczy o tym ich wyjątkowo wysoka skłonność do tworzenia wyrażeń syntaktycznych, odporność na przekształcenia w procesie translacji i stosunkowo niewielka podatność na zmiany, wywołane uwarunkowaniami pozajęzykowymi.

W nazwach instytucji szkolnictwa wyższego tradycyjnie dominują prymarnie wyrazy: *akademia*, *politechnika*, *uniwersytet*, *szkoła wyższa*, rzadko *szkoła główna*, *uczelnia*, *collegium*, *wszechnica*, *centrum*. Czasami samodzielnie istniejąca szkoła wyższa w swojej nazwie zawiera słowo: *wydział*, *instytut* lub *seminarium*. Dwa pierwsze wyrazy w swym podstawowym znaczeniu oznaczają: ‘dział wyższej uczelni obejmujący określoną specjalizację’⁷. Natomiast słowo *seminarium* to:

1. «zajęcia dydaktyczne dla studentów starszych lat lub doktorantów»
2. «spotkanie naukowców zajmujących się jakąś dziedziną wiedzy; też: szkolenie wzorowane na takim spotkaniu»
3. «szkoła kształcąca kandydatów do stanu duchownego»
4. «w Polsce międzywojennej: szkoła kształcąca nauczycieli»⁸.

Można zauważyć, że nazwy szczególnie nowych uczelni wyższych charakteryzują się wysokim współczynnikiem pragmatyczności. Założyciele przeważnie kierują się potrzebą przekazania informacji o uczelni – profilu kształcenia, ofercie edukacyjnej, a także lokalizacji.

Niniejszy artykuł jest próbą przeanalizowania nazewnictwa szkół wyższych stosowanego w polskiej przestrzeni językowej. Wg Dz. U. z 2012 r. poz. 572 – *uczelnia* (także *szkoła wyższa*) – to szkoła prowadząca studia wyższe. Uczelnia to w Polsce jednostka organizacyjna państwowa, samorządowa lub prywatna działająca na podstawie przepisów ustawy *Prawo o szkolnictwie wyższym* lub w przypadku uczelni kościelnych na podstawie

⁷ Zob. <https://sjp.pwn.pl/szukaj/wydzial.html>

⁸ <https://sjp.pwn.pl/szukaj/seminarium.html>

umowy Rządu RP z władzami odpowiedniego kościoła. Nazewnictwo uczelni jest określone według uprawnień (Dz.U., 2012, poz. 573)⁹.

Zgodnie z ustawą z dnia 18 marca 2011 r. o zmianie ustawy *Prawo o szkolnictwie wyższym*¹⁰, uczelnie mają prawo używać w swoich nazwach następujących wyrazów w zależności od posiadanych uprawnień: **uniwersytet**, **politechnika**, **akademia**. Mogą także używać słowa *uniwersytet* uzupełnionego przymiotnikiem w celu określenia profilu, np.: **uniwersytet techniczny**, **uniwersytet pedagogiczny**, **uniwersytet medyczny** itp.

Nic się natomiast nie mówi w tym akcie prawnym o nazewnictwie innych szkół wyższych. A przecież w z zamieszczonych w POLonie rejestrze jednostek szkolnictwa wyższego przytłaczającą większość (391 uczelni wyższych, tj. 75% całości) stanowią ergonimy, zawierające w swej nazwie prymarny wyraz **szkoła**. Spośród nich najwięcej jest nazw z wyrażeniem **wyższa szkoła** (326 uczelni), np.:

Wyższa Szkoła Administracji Publicznej w Szczecinie Działająca
Wyższa Szkoła Administracji w Bielsku-Białej Działająca
Wyższa Szkoła Administracyjno-Społeczna w Warszawie Działająca
Wyższa Szkoła Agrobiznesu w Łomży Działająca
Wyższa Szkoła Artystyczna w Warszawie Działająca
Wyższa Szkoła Bankowa z siedzibą w Gdańsku
Wyższa Szkoła Kosmetyki i Nauk o Zdrowiu w Łodzi Działająca
Wyższa Szkoła Kultury Fizycznej i Turystyki im. Haliny Konopackiej w Pruszkowie Działająca
Wyższa Szkoła Kultury Społecznej i Medialnej w Toruniu Działająca
Wyższa Szkoła Kupuiecka w likwidacji z siedzibą w Łodzi [poprzednio: Wyższa Szkoła Kupuiecka w Łodzi]
Wyższa Szkoła Lingwistyczna w Częstochowie Działająca
Wyższa Szkoła Logistyki w Poznaniu Działająca
Wyższa Szkoła Logistyki z siedzibą w Poznaniu (przekształcona) Przekształcona
Wyższa Szkoła Marketingu i Biznesu w likwidacji z siedzibą w Łodzi

Nazw z wyrażeniem **szkoła wyższa** jest mniej – 49. Np.:

Szkoła Wyższa Ekonomii i Zarządzania w Łodzi
Szkoła Wyższa im. Bogdana Jańskiego w Warszawie Działająca
Szkoła Wyższa im. Pawła Włodkowica w Płocku Działająca
Szkoła Wyższa Prawa i Dyplomacji w Gdyni Zlikwidowana
Szkoła Wyższa Przymierza Rodzin w Warszawie Działająca
Szkoła Wyższa Rzemiosł Artystycznych i Zarządzania we Wrocławiu Działająca
Szkoła Wyższa Rzemiosł Artystycznych w Warszawie w likwidacji z siedzibą w Warszawie

Najbardziej jednolity typ nazewnictwa posiada 35 wyższych szkół zawodowych. Np.:

1. *Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Chełmie*
2. *Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Ciechanowie*
3. *Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Elblągu*
4. *Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Głogowie*
5. *Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Koninie*
6. *Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Koszalinie*

⁹ Zob. http://www.nauka.gov.pl/g2/oryginal/2013_07/464b33c688f069e828bf4370c2e0cacf.pdf

¹⁰ Zob. <http://www.prawo.egospodarka.pl/akty/dziennik-ustaw/2012/000/572>

7. *Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Nowym Sączu*
8. *Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Nysie*
9. *Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Płocku*
10. *Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Raciborzu*
11. *Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Sandomierzu*
12. *Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Skierniewicach*
13. *Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Sulechowie*
14. *Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Tarnowie*
15. *Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Wałczu*
16. *Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa we Włocławku*
17. *Wyższa Szkoła Zawodowa z siedzibą w Kostrzynie nad Odrą*

Niektóre z nich wyróżniają się od pozostałych posiadaniem patrona uczelni w swej nazwie:

18. *Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa im. Angelusa Silesiusa w Wałbrzychu*
19. *Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa im. Hipolita Cegielskiego w Gnieźnie*
20. *Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa im. Jana Amosa Komeńskiego w Lesznie*
21. *Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa im. Jana Grodka w Sanoku*
22. *Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa im. Prezydenta Stanisława Wojciechowskiego w Kaliszu*
23. *Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa im. prof. E. Szczepanika w Suwałkach*
24. *Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa im. prof. Stanisława Tarnowskiego w Tarnobrzegu*
25. *Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa im. rotmistrza Witolda Pileckiego w Oświęcimiu*
26. *Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa im. Stanisława Pigonia w Krośnie*
27. *Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa im. Stanisława Staszica w Pile*
28. *Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa im. Szymona Szymonowicza w Zamościu*
29. *Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa im. Witelona w Legnicy*
30. *Podhalańska Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Nowym Targu*

I tylko pięć pozostałych z różnego typu modyfikacjami swej nazwy odbiega jakby od powyższego schematu nazewnictwa wyższych szkół zawodowych w Polsce:

31. *Wyższa Szkoła Zawodowa Kosmetyki i Pielęgnacji Zdrowia w Warszawie*
32. *Wyższa Szkoła Zawodowa Ochrony Zdrowia TWP w Łomży z siedzibą w Łomży*
33. *Państwowa Medyczna Wyższa Szkoła Zawodowa w Opolu*
34. *Wyższa Szkoła Zawodowa „Oeconomicus” Polskiego Towarzystwa Ekonomicznego z siedzibą w Szczecinie*
35. *Wyższa Szkoła Zawodowa Łódzkiej Korporacji Oświatowej w Łodzi*

W Polsce jest tylko 6 nazw z wyrażeniem **szkoła główna**. Są to:

1. *Szkoła Główna Gospodarstwa Wiejskiego w Warszawie*
2. *Szkoła Główna Handlowa w Warszawie*
3. *Szkoła Główna Politechniczna z siedzibą w Nowym Sączu*
4. *Szkoła Główna Służby Pożarniczej*
5. *Szkoła Główna Turystyki i Rekreacji*
6. *Bydgoska Wyższa Szkoła Główna z siedzibą w Bydgoszczy*

Nazewnictwo pozostałych 25% jednostek szkolnictwa wyższego w Polsce jest bardziej różnorodna i ściśle jest uzależniona od przepisów prawnych wymienionej wyżej ustawy z dnia 18 marca 2011 r. *Prawo o szkolnictwie wyższym*¹¹.

Tak więc zgodnie z tym aktem prawnym mamy w Polsce 20 uniwersytetów **klasycznych** oraz 25 tzw. **przymiotnikowych**. Spośród pierwszych to 19 uniwersytetów nadzorowanych przez ministra właściwego do spraw szkolnictwa wyższego:

1. *Uniwersytet Gdański*

¹¹ Zob. <http://www.prawo.egospodarka.pl/akty/dziennik-ustaw/2012/000/572>

2. Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu
3. Uniwersytet Jagielloński w Krakowie
4. Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy
5. Uniwersytet Łódzki
6. Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie
7. Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu
8. Uniwersytet Opolski
9. Uniwersytet Rzeszowski
10. Uniwersytet Szczeciński
11. Uniwersytet Śląski w Katowicach
12. Uniwersytet w Białymstoku
13. Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie
14. Uniwersytet Warszawski
15. Uniwersytet Wrocławski
16. Uniwersytet Zielonogórski
17. Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie
18. Uniwersytet Papieski Jana Pawła II w Krakowie
19. Uniwersytet Jana Kochanowskiego w Kielcach

Poza tym do grona uczelni wyższych należy *Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II w Lublinie*, który jest jedynym niepublicznym uniwersytetem klasycznym w Polsce.

Natomiast uniwersytetów tzw. **przymiotnikowych** mamy w Polsce 25. Są to:

1. Gdański Uniwersytet **Medyczny**
2. Pomorski Uniwersytet **Medyczny** w Szczecinie
3. SWPS Uniwersytet **Humanistycznospołeczny** z siedzibą w Warszawie [poprzednio: Szkoła Wyższa Psychologii Społecznej w Warszawie]
4. Śląski Uniwersytet **Medyczny** w Katowicach
5. Uniwersytet **Artystyczny** w Poznaniu
6. Uniwersytet **Ekonomiczny** w Katowicach
7. Uniwersytet **Ekonomiczny** w Krakowie
8. Uniwersytet **Ekonomiczny** w Poznaniu
9. Uniwersytet **Ekonomiczny** we Wrocławiu
10. Uniwersytet **Medyczny** im. Karola Marcinkowskiego w Poznaniu
11. Uniwersytet **Medyczny** im. Piastów Śląskich we Wrocławiu [poprzednio: Akademia Medyczna im. Piastów Śląskich we Wrocławiu]
12. Uniwersytet **Medyczny** w Białymstoku
13. Uniwersytet **Medyczny** w Lublinie
14. Uniwersytet **Medyczny** w Łodzi
15. Uniwersytet **Muzyczny** Fryderyka Chopina w Warszawie
16. Uniwersytet **Pedagogiczny** im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie
17. Uniwersytet **Przyrodniczo-Humanistyczny** w Siedlcach
18. Uniwersytet **Przyrodniczy** w Lublinie
19. Uniwersytet **Przyrodniczy** w Poznaniu
20. Uniwersytet **Przyrodniczy** we Wrocławiu
21. Uniwersytet **Rolniczy** im. Hugona Kołłątaja w Krakowie
22. Uniwersytet **Technologiczno-Humanistyczny** im. Kazimierza Pułaskiego w Radomiu [poprzednio: Politechnika Radomska im. Kazimierza Pułaskiego]
23. Uniwersytet **Technologiczno-Przyrodniczy** im. Jana i Jędrzeja Śniadeckich w Bydgoszczy
24. Warszawski Uniwersytet Medyczny
25. Zachodniopomorski Uniwersytet **Technologiczny** w Szczecinie

Trochę mniej mamy w Polsce jednostek szkolnictwa wyższego z wyrazem przymianym **akademia** w swojej nazwie – 43 uczelnie wyższe:

1. Akademia Finansów i Biznesu Vistula [poprzednio: Akademia Finansów w Warszawie]
2. Akademia Górniczo-Hutnicza im. Stanisława Staszica w Krakowie
3. Akademia Humanistyczna im. Aleksandra Gieyszтора w Puławach
4. Akademia Humanistyczno-Ekonomiczna w Łodzi
5. Akademia Ignatianum w Krakowie

6. *Akademia im. Jakuba z Paradyża [poprzednio: Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa im. Jakuba z Paradyża w Gorzowie Wielkopolskim]*
7. *Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie*
8. *Akademia Leona Koźmińskiego w Warszawie*
9. *Akademia Marynarki Wojennej im. Bohaterów Westerplatte*
10. *Akademia Morska w Gdyni*
11. *Akademia Morska w Szczecinie*
12. *Akademia Muzyczna im. Feliksa Nowowiejskiego w Bydgoszczy*
13. *Akademia Muzyczna im. Grażyny i Kiejstuta Bacewiczów w Łodzi*
14. *Akademia Muzyczna im. Ignacego Jana Paderewskiego w Poznaniu*
15. *Akademia Muzyczna im. Karola Lipińskiego we Wrocławiu*
16. *Akademia Muzyczna im. Karola Szymanowskiego w Katowicach*
17. *Akademia Muzyczna im. Stanisława Moniuszki w Gdańsku*
18. *Akademia Muzyczna w Krakowie*
19. *Akademia Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie*
20. *Akademia Polonijna w Częstochowie*
21. *Akademia Pomorska w Słupsku*
22. *Akademia Sztuk Pięknych im. Eugeniusza Gepperta we Wrocławiu*
23. *Akademia Sztuk Pięknych im. Jana Matejki w Krakowie*
24. *Akademia Sztuk Pięknych im. Władysława Strzemińskiego w Łodzi*
25. *Akademia Sztuk Pięknych w Gdańsku*
26. *Akademia Sztuk Pięknych w Katowicach*
27. *Akademia Sztuk Pięknych w Warszawie*
28. *Akademia Sztuki w Szczecinie*
29. *Akademia Sztuki Wojennej [poprzednio: Akademia Obrony Narodowej]*
30. *Akademia Teatralna im. Aleksandra Zelwerowicza w Warszawie*
31. *Akademia Techniczno-Humanistyczna w Bielsku-Białej*
32. *Akademia Wychowania Fizycznego i Sportu im. Jędrzeja Śniadeckiego w Gdańsku*
33. *Akademia Wychowania Fizycznego im. Bronisława Czecha w Krakowie*
34. *Akademia Wychowania Fizycznego im. Eugeniusza Piaseckiego w Poznaniu*
35. *Akademia Wychowania Fizycznego im. Jerzego Kukuczki w Katowicach*
36. *Akademia Wychowania Fizycznego Józefa Piłsudskiego w Warszawie*
37. *Akademia Wychowania Fizycznego we Wrocławiu*
38. *Chrześcijańska Akademia Teologiczna w Warszawie*
39. *Europejska Akademia Sztuk w Warszawie Zlikwidowana*
40. *Krakowska Akademia im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego w Krakowie*
41. *Polsko-Japońska Akademia Technik Komputerowych [poprzednio: Polsko-Japońska Wyższa Szkoła Technik Komputerowych]*
42. *Spółeczna Akademia Nauk z siedzibą w Łodzi*
43. *Wojskowa Akademia Techniczna im. Jarosława Dąbrowskiego*

Należy zauważyć, że zmniejsza się liczba akademii na korzyść uniwersytetów, co jest spowodowane przede wszystkim podniesieniem rangi i prestiżu uczelni wyższej. Wymieńmy chociażby kilka z nich:

Uniwersytet Medyczny im. Piastów Śląskich we Wrocławiu [poprzednio: **Akademia Medyczna im. Piastów Śląskich we Wrocławiu**]

Uniwersytet Medyczny w Białymstoku [z **Akademii Medycznej w Białymstoku**]

Warszawski Uniwersytet Medyczny [z **Akademii Medycznej w Warszawie**]

Uniwersytet Technologiczno-Przyrodniczy im. Jana i Jędrzeja Śniadeckich w Bydgoszczy [dawna **Akademia Techniczno-Rolnicza**]

Uniwersytet Technologiczno-Humanistyczny im. Kazimierza Pułaskiego w Radomiu [poprzednio: **Politechnika Radomska im. Kazimierza Pułaskiego**]

SWPS Uniwersytet Humanistycznospołeczny z siedzibą w Warszawie [poprzednio: **Szkoła Wyższa Psychologii Społecznej w Warszawie**].

W jednym przypadku nastąpiła zmiana uniwersytetu przymiotnikowego na klasyczny:

Uniwersytet Jana Kochanowskiego w Kielcach – powstała w 1969 w Kielcach jako *Wyższa Szkoła Nauczycielska*. W kolejnych latach ulegała licznym przekształceniom, zyskując w 2008 rangę uniwersytetu przyrodniczego, a w 2011 uniwersytetu klasycznego.

Mniej liczne są nazwy z wyrazem **politechnika** (14 uczelni wyższych):

1. *Politechnika Białostocka*
2. *Politechnika Częstochowska*
3. *Politechnika Gdańska*
4. *Politechnika Koszalińska*
5. *Politechnika Krakowska im. Tadeusza Kościuszki*
6. *Politechnika Lubelska*
7. *Politechnika Łódzka*
8. *Politechnika Opolska*
9. *Politechnika Poznańska*
10. *Politechnika Rzeszowska im. Ignacego Łukasiewicza*
11. *Politechnika Śląska*
12. *Politechnika Świętokrzyska*
13. *Politechnika Warszawska*
14. *Politechnika Wrocławska*

Poza tym istnieje w Polsce 13 instytucji szkolnictwa wyższego z wyrazem przymiennym uczelnia w swojej nazwie. Wszystkie one są szkołami niepublicznymi:

1. *Elbląska Uczelnia Humanistyczno-Ekonomiczna w Elblągu*
2. *Europejska Uczelnia Informatyczno-Ekonomiczna w Warszawie*
3. *Europejska Uczelnia Społeczno-Techniczna w Radomiu*
4. *Uczelnia im. Edwarda Herzberga z siedzibą w Grudziądzu*
5. *Uczelnia Jana Wyżykowskiego*
6. *Uczelnia Jańskiego z siedzibą w Łomży*
7. *Uczelnia Lingwistyczno-Techniczna w Świeciu*
8. *Uczelnia Łazarskiego w Warszawie*
9. *Uczelnia Nauk Społecznych*
10. *Uczelnia Techniczno-Handlowa im. Heleny Chodkowskiej*
11. *Uczelnia Vistula z siedzibą w Warszawie*
12. *Uczelnia Warszawska im. Marii Skłodowskiej-Curie w Warszawie*
13. *Uczelnia Zawodowa Zagłębia Miedziowego w Lubinie*

Mamy także w Polsce 9 uczelni wyższych posiadających w swej nazwie słowo *collegium*:

Collegium Civitas w Warszawie
Collegium Da Vinci z siedzibą w Poznaniu
Collegium Humanitatis z siedzibą w Świdnicy
Collegium Masoviense - Wyższa Szkoła Nauk o Zdrowiu w Żyrardowie
Collegium Mazovia Innowacyjna Szkoła Wyższa w Siedlcach
Collegium Medicum Wyższa Szkoła Służb Medycznych z siedzibą w Warszawie
Collegium Varsoviense
Polsko-Czeska Wyższa Szkoła Biznesu i Sportu "Collegium Glacense" z siedzibą w Stalowej Woli
Szczecińska Szkoła Wyższa Collegium Balticum w Szczecinie

Można tu również dołączyć uczelnię z wyrazem *kolegium* w nazwie szkoły:

Kolegium Jagiellońskie – Toruńska Szkoła Wyższa

W POLonie zarejestrowane są również nieliczne samodzielne jednostki szkolnictwa wyższego zawierające w oficjalnej nazwie szkoły wyrazy: **wszechnica**, **wydział**, **instytut**, **seminarium** lub **centrum**. Są to:

Wszechnica Polska Szkoła Wyższa w Warszawie,
Wszechnica Świętokrzyska w Kielcach,

Wszechnica Mazurska z siedzibą w Olecku,

*Papieski **Wydział** Teologiczny w Warszawie,
Papieski **Wydział** Teologiczny we Wrocławiu,*

***Instytut** Teologiczny im. bł. Wincentego Kadłubka w Sandomierzu,
Instytut Teologiczny im. św. Jana Kantego w Bielsku-Białej,*

*Prawosławne **Seminarium** Duchowne w Warszawie,*

***Centrum** Medyczne Kształcenia Podyplomowego w Warszawie.*

Na stronie internetowej Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego istnieje *Uszeregowanie jednostek szkolnictwa wyższego* podlegających nadzorowi ministra właściwego do spraw szkolnictwa wyższego (<http://www.nauka.gov.pl/uczelnie/>) w podziale według typu uczelni:

- uniwersytety
- politechniki
- akademie
- akademie morskie: w Gdyni i w Szczecinie
- akademie muzyczne
- akademie sztuk pięknych
- akademie wychowania fizycznego
- państwowe wyższe szkoły teatralne
- państwowe wyższe szkoły zawodowe
- uczelnie ekonomiczne
- uczelnie medyczne
- uczelnie pedagogiczne
- uczelnie rolnicze
- uczelnie służb państwowych
- uczelnie teologiczne
- uczelnie wojskowe
- uczelnie publiczne
- uczelnie niepubliczne

W niniejszym tekście przedstawiliśmy onomastyczny podział nazw instytucji szkolnictwa wyższego w Polsce. Postawą tej klasyfikacji jest prymarny wyraz nazwy uczelni. Źródłem materiałowym niniejszego opracowania są jednostki leksykalne zamieszczone w *Zintegrowanym systemie informacji o nauce i szkolnictwie wyższym POLon* (<https://polon.nauka.gov.pl/opi/aa/rejstry/szkolnictwo?execution=e1s1>).

Podsumowując analizę zaprezentowanego wyżej materiału możemy stwierdzić, że najbardziej typowe ergonimy jednostek szkolnictwa wyższego w Polsce w swojej nazwie zawierają prymarne słowo *uniwersytet, akademia, politechnika* lub *szkoła wyższa*. Tylko te pierwsze są instytucjami naukowymi i edukacyjnymi o uniwersalnym charakterze. Prowadzone są w nich badania naukowe w wielu dyscyplinach, często o charakterze podstawowym. Ten uniwersalny charakter tego typu uczelni utrwalił się w ich nazwie, która

wywodzi się od łac. słowa *universitas*, dop. *universitatis* ‘ogół’. Podobny rodowód mają, co potwierdzi każdy słownik wyrazów obcych, inne zapożyczone z łaciny polskie słowa: *uniwersalny*, *uniwersum*, *uniwersal*. Rodzimym odpowiednikiem *uniwersytetu* jest *wszechnica*. Od roku 1918 działała w Warszawie *Wolna Wszechnica Polska* (z prawami uniwersyteckimi od 1929 r.). Łódzki oddział WWP dał po II wojnie światowej początek *Uniwersytetowi Łódzkiemu*. Dziś rzeczownik *wszechnica* pojawia się w nazwach różnego typu szkół i „instytutów”, których status jest bardzo różny, ale – jak się wydaje – żadna z nich nie ma statusu odpowiadającego uniwersytetowi.

Szkoły o węższym profilu badawczym i edukacyjnym nazywano *akademiami* (szkoły artystyczne, medyczne, rolnicze, teologiczne, pedagogiczne), *politechnikami* (uczelnie techniczne) i wreszcie *szkołami wyższymi* (75% wszystkich jednostek szkolnictwa wyższego w Polsce). Poza tym jeszcze mamy szkoły o długiej historii i tradycyjnej nazwie: *Szkoła Główna Handlowa w Warszawie*, *Szkoła Główna Gospodarstwa Wiejskiego w Warszawie*, *Akademia Górniczo-Hutnicza im. Stanisława Staszica w Krakowie*.

Ten tradycyjny porządek nazewnictwa został zachwiany, gdy narodziły się „uniwersytety przymiotnikowe”. Pojawiły się takie onomastyczne pomysły jak *Uniwersytet Ekonomiczny*, *Uniwersytet Pedagogiczny*, *Uniwersytet Przyrodniczy*, *Uniwersytet Rolniczy*, *Uniwersytet Przyrodniczo-Humanistyczny* czy *Uniwersytet Technologiczno-Przyrodniczy*. A w kolejce w całym kraju na przemianowanie czekają następne szkoły wyższe. A jeszcze niedawno mieliśmy falę przemianowywania *wyższych szkół* na *akademie*¹².

Za tą nazewniczą rewolucją często kryje się wyrachowanie. Reformatorom wydaje się, że za pomocą słów można zmienić rzeczywistość, że wraz z przemalowaniem szyldu, ze zmianą słówka *akademia* na *uniwersytet* w nazwie szkoły, zmieni się jej poziom, wzrośnie jej reputacja, będą do niej walić drzwiami i oknami studenci z całego świata. Bo zawsze znajdzie się ktoś, kto nie jest obeznany z akademicką rzeczywistością i da się na piękne słówka nabrać. Uniwersytety są bowiem bardziej atrakcyjne dla studentów. A przecież w rankingach najlepszy szkół akademickich wiele z nich nie ma w swojej nazwie słowa *uniwersytet*! Można tu wymienić takie uczelnie jak: *Imperial College London*, *Massachusetts Institute of Technology*, *ETH Zurich*, *King's College London*, *Ecole Normale Supérieure*. Jedna szkoła ma w nazwie połączenie *university college* (kolegium uniwersyteckie?) – *University College London*. Wśród najlepszych uczelni można znaleźć jeden „uniwersytet przymiotnikowy” –

¹² Zob. NOSOWICZ Jan Franciszek: *Akademiomania* [W:] *W dialogu języków i kultur*, Wydawnictwo Lingwistycznej Szkoły Wyższej w Warszawie, ISBN 978-83-926356-4-2, Warszawa 2010, s.235-250.

University of Science and Technology w Hongkongu¹³. A i poza tą listą znajdują się uczelnie, które mają przeszłość i znaczną reputację, a w nazwie nie mają słowa uniwersytet, ot chociażby ważne dla Polaków *College de France*, czy również francuski *Institut national des Langues et Civilisations orientales*, albo holenderska *Hague Academy of International Law*.

Zmiany nazw dowodzą jeszcze jednego – marnego poziomu i związanej z tym niskiej samooceny pracowników wielu szkół. W dobrym biznesie, jak wiemy, marka i logo są na wagę złota. Nikt się z nimi nie rozstaje, jeśli pominąć tych oszołomów, co po II wojnie światowej przechrzcili „Wedla” na „22 lipca”. Nikt nie zmienia nazwy dobrze prosperującego interesu¹⁴.

Literatura

Breza E., *Nazwy obiektów i instytucji związanych z nowoczesną cywilizacją (chrematonimy)*, [W:] *Polskie nazwy własne. Encyklopedia*. Pod red. Ewy Rzetelskiej-Feleszko, Wydawnictwo Instytutu Języka Polskiego PAN, Warszawa – Kraków 1998, s. 348.

Dacewicz L. (2007). *Nazwy polskich uczelni wyższych - tradycja i współczesność*, W: *Nowe nazwy własne. Nowe tendencje badawcze* pod red. Aleksandry Cieślikowej, Barbary Czopek-Kopciuch i Katarzyny Skowronek, Kraków: Wydawnictwo Pandit. (s. 521).

http://www.nauka.gov.pl/g2/oryginal/2013_07/464b33c688f069e828bf4370c2e0cacf.pdf

<http://www.prawo.egospodarka.pl/akty/dziennik-ustaw/2012/000/572>

<https://lingwistikon.wordpress.com/2009/12/29/uniwersytety-przymiotnikowe/>

<https://sjp.pl/realia>

<https://sjp.pwn.pl/szukaj/seminarium.html>

<https://sjp.pwn.pl/szukaj/wydzial.html>

Nosowicz J. F: *Akademiamania* [W:] *W dialogu języków i kultur*, Wydawnictwo Lingwistycznej Szkoły Wyższej w Warszawie, ISBN 978-83-926356-4-2, Warszawa 2010, s.235-250.

Nosowicz J. F: *Nazwy pochodne od prymarnych wyrazów ergonimów instytucji szkolnictwa wyższego* [W:] *Neofilologia dla przyszłości*. Red. naukowa Jan Franciszek Nosowicz, Wydawnictwo Lingwistycznej Szkoły Wyższej w Warszawie, Warszawa 2016, s. 109-122.

Polskie nazwy własne. Encyklopedia. Pod red. Ewy Rzetelskiej-Feleszko, Wydawnictwo Instytutu Języka Polskiego PAN, Warszawa – Kraków 1998, s. 343.

Rzetelska-Feleszko E (2000). *Nazwy firm – chaos czy system?* W: *Onomastyka polska a nowe kierunki językoznawcze: materiały z XI Ogólnopolskiej Konferencji Onomastycznej 15-17 czerwca 1998*. Bydgoszcz: Wydawnictwo Uczelniane WSP w Bydgoszczy.

Szelewski M. (2004) *Pragmatyczna interpretacja ergonimów komercyjnych na przykładzie nazw szkół językowych*. „Onomastica” № 49. s. 165-179.

¹³ Zob. <https://lingwistikon.wordpress.com/2009/12/29/uniwersytety-przymiotnikowe/>

¹⁴ Tamże <https://lingwistikon.wordpress.com/2009/12/29/uniwersytety-przymiotnikowe/>

Streszczenie

W niniejszym tekście przedstawiliśmy onomastyczny podział nazw instytucji szkolnictwa wyższego w Polsce. Postawą tej klasyfikacji jest wyraz prymarny nazwy uczelni. Źródłem materiałowym niniejszego opracowania są jednostki leksykalne zamieszczone w *Zintegrowanym systemie informacji o nauce i szkolnictwie wyższym POLon*.

Названия учреждений высшего образования в Польше

В этом тексте мы представили ономастическое разделение названий учреждений высшего образования в Польше. Основой этой классификации является стержневое слово имени вуза. Исходными материалами данного исследования являются лексические единицы, зарегистрированные в интегрированной информационной системе POLon.

Names of higher education institutions in Poland

In this text, we presented an onomastic division of the names of institutions of higher education in Poland. The basis of this classification is the core word of the name of the university. The source materials of this study are the lexical units contained in the integrated information system POLon.

Процессы интернационализации коммерческой лексики языка бизнеса

Исследование человеческого фактора в языке приобретает новый ракурс рассмотрения в связи с изучением картины мира, и в частности в связи с языковой картиной мира. Понятие картина мира относится к числу фундаментальных понятий, выражающих специфику человека и его бытия, взаимоотношения его с миром, важнейшие условия его существования в мире. Введение понятия картины мира в антропологическую лингвистику позволяет различать два вида влияния человека на язык - феномен первичной антропологизации языка (влияние психофизиологических и другого рода особенностей человека на конститутивные свойства языка) и феномен вторичной антропологизации (влияние на язык различных картин мира человека - религиозно-мифологической, философской, научной, художественной).

Язык непосредственно участвует в двух процессах, связанных с картиной мира. Во-первых, в его недрах формируется языковая картина мира, один из наиболее глубинных слоев картины мира у человека. Во-вторых, сам язык выражает и эксплицирует другие картины мира человека, которые через посредство специальной лексики входят в язык, принося в него черты человека, его культуры. При помощи языка опытное знание, полученное отдельными индивидами, превращается в коллективное достояние, коллективный опыт.

Язык - то явление социальное, культурное, и язык, будучи одним из основных признаков нации, выражает культуру народа, который на нем говорит, т.е. национальную культуру. Иначе говоря, в языке отражается культура тон или той части общества или общества в целом. Следует подчеркнуть, что неоднородность социальной структуры общества находит свое отражение в языке, особенно - на лексико-семантическом уровне. Здесь определенные компоненты в содержательной структуре слова включают социально-оценочное отношение к обозначаемому объекту, явлению действительности.

В лингвистике появление понятия языковой картины мира является симптомом возникновения гносеолингвистики как части лингвистики, развиваемой на антропологических началах. Понятие языковой картины мира позволяет глубже решать вопрос о соотношении языка и действительности, инвариантного и идиоматического в процессах языкового "отображения" действительности как сложного процесса интерпретации человека и мира.

Картина мира представляет собой центральное понятие концепции человека, выражающее специфику его бытия, и адекватно охарактеризовано оно может быть лишь в общей теории человека.

Наиболее адекватным пониманием картины мира представляется определение ее как исходного глобального образа мира, лежащего в основе мироведения человека, репрезентирующего сущностные свойства мира в понимании ее носителей и являющегося результатом всей духовной активности человека. Картина мира предстает при такой трактовке как субъективный образ объективной реальности и входит, следовательно, в класс идеального, которое не перестает быть образом реальности.

Исследование человеческого фактора в языке тесно связано с изучением языковой картины мира, в которой отражается влияние, во первых, психофизиологических особенностей человека, и, во-вторых, всевозможных социальных аспектов (религиозно-мифологических, философских, научных, художественных, экономических, политических и др.). Причины различий конкретных языков, не только с формально-культурной стороны, но и семантической, пытаются найти и объяснить ученые, исследовавшие проблемы языка и мышления.

Помимо определения роли языка в формировании различных картин мира у человека имеется в нем и другой ракурс рассмотрения. Он заключается в том, каким язык предстает в глазах лингвистики, семиотики, философии, теологии, мифологии, фольклора, искусства, поэтики, обыденного сознания. Каждая из картин мира, которая в качестве отображаемого фрагмента мира представляет язык как особый феномен, задает свое видение языка и по-своему определяет принцип действия языка. Изучение и сопоставление различных видений языка через призмы разных картин мира может предложить лингвистике новые эвристические ходы для проникновения в природу языка и его познание.

Феномен, именуемый "картина мира", является таким же древним, как и сам человек. Создание первых картин мира у человека совпадает по времени с процессом антропогенеза. Тем не менее, реалья, называемая термином "картина мира", стала предметом научно-философского рассмотрения лишь в недавнее время. Понятие картины мира находится в настоящий момент в стадии своего формирования. Предпринимаются первые попытки построения его развернутого определения и раскрытия смысла: дискутируются вопросы о том, как разумно теоретически отграничить картину мира от близких феноменов, как категориально охарактеризовать и выявить свойства и формы ее существования.

О существовании в языке таких особенностей, которые должны быть признаны собственно языковыми, или внутриязыковыми, свидетельствует хотя бы тот хорошо известный факт, что значения слов в разных языках редко полностью совпадают, или тот факт, что одни и те же отрезки действительности неодинаково членятся в разных языках. Например, такое явление, как снег, у некоторых народов Севера находит дробное членение словаря (словарных номинации), что диктуется жизненной необходимостью. Сравним также наличие многих названий ветров в языках народов, в жизни которых они играют исключительно важную роль. Таким образом, в разных языковых картинах мира можно найти как общее, инвариантное, так и своеобразное национально-специфическое.

В „Словаре лингвистических терминов” мы находим классическое определение элементов, „проникших” из лексической системы одного языка в лексическую систему другого языка, т.е. интернациональных слов. Это - „слова, заимствованные большинством языков мира, из языка народа, который создал или ввел в общее употребление обозначаемые ими предметы”¹. Сам процесс контактирования языков, результатом которого является формирование целого пласта интернациональной лексики, можно назвать интернационализацией языка.

Явление выделения общего в языках в результате их контактирования на разных языковых уровнях интересовало ученых с древних времен. Современная лингвистика решает данный вопрос во взаимосвязи с изучением языковых универсалий, общих „глубинных” явлений, вопросов типологии языков, переводной эквивалентности и безэквивалентности и др. Очевидно, что небезынтересными являются межъязыковые соответствия, особенно для практических задач обучения языку, переводам, терминологической работы

Начало описания интернациональных единиц лексики было положено еще в XIX веке. Интернациональная лексика в тот период рассматривалась как явление, характеризующее европейские языки и соотносящееся с таким понятием, как „европеизмы”. Это слово отразило сущность европейского духовного развития, европейского мышления, которое распространялось, прежде всего, через французский язык, в частности, в России.

В статье „Всеславянский словарь” А. Шлейхер развивал мысль о необходимости создания списка соответствующих слов всех славянских наречий. Такой всеславянский словарь дал бы возможность судить о составе и объеме общеславянского лексического

¹ Акуленко В.В. 1980. *Интернациональные элементы в лексике и терминологии*. - Харьков., с.180

фонда и о словарном своеобразии отдельных славянских языков. „При этом имеется в виду отнюдь не этимологический словарь славянских языков, а сокровищница их живого лексического инвентаря”².

В 30-е годы XX века в работах известного советского лингвиста В.М.Жирмунского и австрийского иженера-терминолога Э.Вюстера вопрос об интернациональной лексике связывается с более широкой проблемой международной языковой общности.

Французская лингвистика в лице А. Мейе обратила внимание на исторический аспект проблемы, выяснения причины и пути возникновения сходных словесных знаков в европейских языках. Советская лингвистика, которая складывалась в период языкового строительства, заинтересовалась, в свою очередь, идеологическими аспектами интернационализма. Определяя свое отношение к интернациональным словам и элементам, свойственным русскому и другим языкам широкого международного распространения, и решая - вводить ли их в лексику, в частности, в терминологию, вновь создаваемых литературных языков, - советские языковеды руководствовались „принципом наименьших расхождений”, преодолевая в ряде случаев немалое противодействие пуристов. Социальная сторона этой проблемы, как она сложилась к началу 30-х годов, убедительно представлена в работах В.М.Жирмунского.

Несмотря на отсутствие четких критериев, понятие языковых интернационализмов постепенно вошло в круг лингвистических реалий, хотя суть явления оставалась недостаточно уясненной. Это порождало упрощенные стереотипы, мешавшие строго научному и всестороннему осмыслению этого явления. Так, из всей сложной и многообразной совокупности интернационализмов в языках замечались и считались единственными в своем роде лишь греко-латинизмы сходного в европейских языках значения, и звучания, получившие соответственно наименование - европеизмы. Считалось, что других интернационализмов и не существует. Более того, им нередко приписывалась чрезмерно преувеличенная роль, так как именно/или только в них видели зародыш будущего единого языка человечества.

Серьезным препятствием в научном изучении интернациональной лексики и терминологии были методологические просчеты: отрицалась специфика интернационализмов, их трактовали просто как заимствования, механически переносимые из языка в язык; недооценивались внутрисистемные языковые связи и

² Виноградов В.В. 1947. *Русский язык. Грамматическое учение о слове*. УЧПЕДГИЗ. Москва – Ленинград, с.26)

отношения; синхронический межъязыковой подход подменялся историко-этимологическими соображениями; суть интернационализмов пытались понять, рассматривая их лишь в пределах того или иного языка, тогда как она проявляется только в плоскости межъязыковых отношений, в процессах соприкосновения и контактирования языков.

На сегодняшний день большинством лингвистов интернациональными признаются лексемы, сходные до степени идентичности с полностью или частично общей семантикой, выражающие понятия международного значения и употребления. При этом данные понятия должны сосуществовать в нескольких (не менее чем в трех) языках. Интернациональность же понимается как достаточно определенная характеристика общеупотребительных слов и специальной, терминологической лексики. Мера и темпы интернационализации лексики вообще и терминологии, в частности, разнятся по отдельным языкам и группам языков. Так, например, в польском языке, по мнению ряда терминоведов и языковедов, интернационализация терминологической лексики идет более интенсивно, нежели в венгерском или финском, но менее заметна, чем, например, в голландском, который очень активно заимствует научную терминологию, прежде всего из английского языка.

Процесс языкового взаимообогащения, протекающий на более широком фоне этнокультурного взаимодействия народов, практически имел место во все периоды человеческой цивилизации. Правда, характер и особенности такого взаимодействия в разные эпохи в различных регионах могли быть, и были разными. Это во многом зависит от степени демократичности режимов и политической соотнесенности положения контактирующих народов, а также от близости/отдаленности самих языков. Таким образом, история терминологии - это проблема не только национально - историческая, но и интернациональная, проблема истории мировой науки.

Под интернационализмами нами понимаются морфемы, лексемы и фраземы сходного характера, которые регулярно отождествляются в синхронно существующих языках³. При этом следует подчеркнуть, что сходство форм интернационализмов распространяется не только на звучание и написание (в ряде языков эти признаки не совпадают), но также на мотивировку языковых элементов, ощущаемую носителями языка. Обращаясь к раскрытию сути понятия интернациональных слов, мы разделяем

³ Nosowicz J. 1988. *Rzeczowniki osobowe strukturalnie tożsame w języku rosyjskim i polskim*. Białystok

мнение В.В.Акуленко о том, что речь идет „об уточнении понятия, а не о замене термина”⁴.

Возвращаясь к традиционному определению интернационализмов, предложенному в „Словаре лингвистических терминов”, мы невольно приходим к мысли об односторонности понимания актуального для нас явления. Интернациональная лексика здесь отождествляется с заимствованиями, т.е. словами чужого языка, перенесенными из одного языка в другой в результате языковых контактов. Казалось бы, действительно, то, о чем говорилось, непосредственно относится к заимствованиям. Однако все же не следует смешивать эти два понятия, несмотря на их сходство.

Их методологическое различие состоит в том, что „интернационализмы” являются объективно существующей межязыковой категорией синхронии со своими специфическими характеристиками, а „заимствования” - это вспомогательное построение исследователя, условная для синхронии группа фактов, вычленяемых на основе совершенно иных, диахронических критериев⁵.

Итак, уже только в этом одном утверждении заключено принципиальное отличие двух понятий. Заимствования - явление иноязычного происхождения, закрепившееся в системе заимствующего языка в силу определенных исторических причин и чаще всего обнаруживающееся с помощью этимологического анализа (например, греческие обозначения: *кедр, свекла, кит, крокодил, идол, канун, каторга, кровать, тетрадь, магнит, палата, парус, стих, хор*; заимствования из германских языков: *бук, изба, карп, князь, король, лук (растение), осел, пост, хмель, холст* и т.д.); заимствования, в отличие от интернационализмов, могут функционировать в одном (заимствующем) языке. Процессы возникновения и развития в языке интернациональных элементов не сводятся только к заимствованию этим языком слов. Интернационализмы ближайшего распространения, т.е. свойственные близкородственным языкам, рождаются в ходе а) дивергенции - распада языка - основы, б) конвергенции - параллельного семантического развития и создания новообразований из родственного материала - как с языковыми контактами, так и без них. Интернациональные слова, а через них и интернациональные морфемы (т.е. далее неделимые единицы, в которых есть план выражения и план содержания; в данном

⁴ Акуленко В.В. 1980. *Интернациональные элементы в лексике и терминологии*. - Харьков.

⁵ Nowakowski J. *Эксплицитные и имплицитные активные процессы в коммерческой терминологии новейшего периода* [W:] *Эксплицитные и имплицитные в языке и речи*, Минск, Издательство Минского государственного лингвистического университета, 2017, s. 225-229

случае, по нашему мнению, - интернациональные корневые морфемы и аффиксы) широкого распространения, свойственные неродственным языкам, но не менее, чем трем, появляются в ходе фонетического заимствования, словообразовательного калькирования и полукалькирования; в результате заимствования слов данного языка другими языками; в ходе семантического калькирования, т.е. переноса семантических структур, и семантической контаминации (смешения); по аналогии к интернационализации слов в родственном языке; в результате собственного словотворчества; на основе фонетических универсалий или близких результатов звукоподражания в разных языках и т.д.

Приведем некоторые примеры к названным процессам интернационализации: *авангард* фр. *Avant-garde*, польск. *awangarda*; *авторитарный* фр. *Autoritaire*, лат. *auctoritas*, польск. *autorytarny*; *спутник* (в значении *satellum*) англ., фр., польск. *sputnik*; *комплекс* фр. *complexe*, нем. *komplex*, польск. *kompleks*.

Следовательно, широкая интернационализация словарного состава различных языков, в том числе русского, не ограничивается единичным процессом фонетического заимствования слов, а также и не может быть вменена в рамки языковых контактов. Она является результатом наиболее универсальной группы процессов - конвергентного развития языков, а, учитывая неизбежную национальную специфику в развитии хотя бы некоторых особенностей интернационализмов, также и дивергентного развития во взаимодействии с развитием конвергентным.

Многие лексические единицы стали интернациональными в русском или каком-либо другом языке благодаря созданию их из традиционно интернациональных морфем, обычно греко-латинского происхождения. Определение интернационализмов, выдвинутое Д.Н.Шмелевым: Это - „слова, представленные в различных причем не ближайшее родственных, языках - многие из таких слов восходят к древним языкам - древнегреческому и латинскому, будучи непосредственно заимствованными из последних или созданными позднее на основе греческих и латинских словообразовательных элементов”⁶. Однако необходимо учесть, что новообразования на основе древнегреческого и латинского языков перестают быть принадлежностью какого-либо одного языка и процессы перехода из языка в язык уже нельзя считать процессами заимствования, хотя, конечно, в широком понимании на синхроническом уровне это явления все же одного порядка. Так, „есть, большое количество

⁶ Шмелев Д.Н. 1977. *Современный русский язык. Лексика*. Москва, с.265

интернационализмов, которые нельзя считать заимствованиями. Например, *Telephon*. В древнегреческом языке не существовало ни понятие, ни слово. Установить же в каком языке слово было создано из греческих морфем, трудно, т.к. лингвистические признаки не проявляют специфики определенного живого языка⁷. О верности подобной идеи свидетельствует и происхождение самого слова „интернациональный”. В.В.Акуленко утверждает⁸, что впервые употребил это слово для обозначения понятия международной Дж. Бентан в 1780 году, произведя прилагательное *international* (англ.) на общедоступном для народов Европы латинском материале. В течение XIX века оно распространилось в европейских языках, а в XX веке проникло в развитые языки всех континентов в виде фонетического заимствования (русск. *интернациональный*, фр. *international*, исп. *internacional*, ит. *internazionale* и т.д.) В некоторых языках можно наблюдать наличие „абсолютных” синонимов (в семантическом плане, а не в сочетаемости) данного понятия: русск. *интернациональный* - *международный*, польск. *internacjonalny* - *międzynarodowy* и т.д.

Особое внимание обращает группа имён существительных структурно тождественных, где большинство представляют слова заимствованного происхождения. Иноязычные слова в русском языке, осваиваются, приспосабливаются к фонетическим и морфологическим правилам. Они воспринимаются как слова с непроемной и немотивированной основой, независимо от данного слова в языке, из которого оно заимствовано. Ассимилируясь в русском языке, заимствованные слова входят в систему русского языка и становятся единицами русского словарного состава, что хорошо видно на примере анализируемой лексики.

Итак, интернациональная система обозначений понятий обладает большими потенциальными возможностями своего расширения за счет достаточного объемного запаса никогда не использованных в живых языках морфем, которыми располагает латинский и греческий языки. Это объясняется в некотором роде стремлением к осуществлению интернациональной стандартизации формы и содержания терминов, к их унификации.

И не зря, поэтому создаются международные организации, призванные стандартизировать отдельные наименования в единых межъязыковых директивах, в границах общей теории терминологии. В начале XX в. развитие европейской

⁷ Проблематика определений терминов в словарях разных типов. - Ленинград, Наука. 1976.

⁸ Nowakowski J. *Reklama w kształceniu neofilologicznym* [W:] Neofilologia dla przyszłości. T. 1. Red. naukowy: Jan Franciszek Nosowicz, Warszawa, Wydawnictwo Lingwistycznej Szkoły Wyższej w Warszawie, ss. 123-134.

промышленности выдвинуло на первый план проблему создания специальных технических словарей, одновременно была реализована идея национальной и международной стандартизации технической терминологии.

В 1926 г. была создана Международная Ассоциация стандартов (ISA). В 1946 г. ее преемницей стала Международная организация стандартизации (ISO), действующая и поныне. В 1931 г. была основана Венская терминологическая школа во главе с Э.Вюстером, сыгравшая затем важную роль в развитии международной стандартизации терминологии. Большую роль в работе Комитета в предвоенные годы сыграл Э.Дрезен, выпустивший в 1936 г. книгу „Интернационализация научно-технической терминологии (История, современное положение и перспективы)”. В 40-е гг. в КНТТ плодотворно работал один из создателей российской терминологической школы Д.С.Лотте.

В 1938 г. были приняты резолюции Терминологического комитета ISA по подготовке специальных словарей, охватывающих ряд терминологических полей, о создании библиографии специальных словарей, относительно принципов номинации и создания международных правил наименования понятий независимо от особенностей отдельных языков, о разработке международной технической (инженерной) терминологии и создании „Терминологического ключа”.

В 1947-1951 гг. Австрийская ассоциация стандартов разрабатывает „Терминологический ключ”, в который вошло 500 наиболее частотных терминоэлементов. Аналогичный терминологический ключ был составлен в 40-е годы в Н.В.Юшмановым и опубликован в 1968 г. (уже после смерти ученого) под ред. А.А.Реформатского.

В Лейпцигском университете К.Вернер, профессор зоологии, опубликовал подробный и точный ключ к терминологии латинских терминов биологических наук⁹.

В Стокгольме в 1976 г. вышел „Словарь латинских морфем. С указанием на происхождение слов интернациональной лексики и на их строение” Б.Вальгрена. Этот словарь терминоэлементов построен на общенаучной лексике без указания на ее специализацию.

Выпущенный в Париже в 1980 г., словарь Анри Котте под названием „Структурный словарь научного языка. Терминоэлементы и модели терминообразования” построен на базе терминов естественных наук. Большая медицинская энциклопедия при академии медицинских наук СССР выпустила

⁹ Werner K. *Word elements of Latin and Greek. Terms in Biological Sciences*. Ed.3. 1968

"Энциклопедический словарь медицинских терминов" в трех томах (1982-84), в 3 том которого включен "Словарь греко-латинских терминологических элементов" в медицинской терминологии.

Основные характеристики терминологических элементов в области медицины греко-латинского происхождения нашли отражение в докторской диссертации В.Ф.Новодрановой "Латинские основы медицинской терминологии" (1990).

Следует отметить, что Международная организация по стандартизации (ИСО) за последние двадцать лет детально разработала принципы терминологической и лексикографической работы. В постоянном комитете ИСО в настоящее время сотрудничают как страны, так и международные организации, включая ЮНЕСКО. По заданию ЮНЕСКО, в качестве эксперта этой организации, З.Стоберски разработал тему „Роль переводов в развитии мировой культуры” и выступил с докладом по этому вопросу еще в 1969.

Международный журнал „Неотерм”, основателем которого является З.Стоберски, ставит своей задачей обеспечить терминологической информацией переводчиков и ученых предметников, представляя им списки неологизмов по каждой отрасли. В своих работах ученый выдвигает масштабные постулаты: популяризация среди общественности разных стран принципов создания неологизмов в форме, приемлемой для заимствования другими языками, регистрация национальных неологизмов в масштабах одного государства, централизованная регистрация или же обмен неологизмами между отдельными государствами и терминологическими центрами. Эти идеи обсуждались на 4-ом Конгрессе Международной Организации по унификации терминологических неологизмов "Распространение знаний во всем мире через терминологию" (Варшава 1995).

Практика интернационализации лексики может быть представлена следующим образом. С одной стороны, существует стремление к сохранению своеобразия того или иного языка, чему содействуют социально - политические причины, с другой стороны, происходит процесс сближения языков.

Каждый носитель языка в процессе коммуникации интуитивно может различить элементы, так сказать, инородные, принадлежащие иной языковой системе. Не имея специального лингвистического образования, говорящий, слушающий или читающий непременно сталкивается, таким образом, с естественным международным процессом, протекающим в языке какого-либо народа или нации, - процессом взаимодействия, соприкосновения языков. Данному процессу в наибольшей степени подвержен лексический состав языка.

ЛИТЕРАТУРА

- Акуленко В.В. 1980. *Интернациональные элементы в лексике и терминологии*. - Харьков.
- Ахманова О.С. 1969. *Словарь лингвистических терминов*. Москва, Советская энциклопедия.
- Верецагин Е.Н. Костомаров В.Г. 1977. *Язык и культура*. Москва.
- Виноградов В.В. 1947. *Русский язык. Грамматическое учение о слове*. УЧПЕДГИЗ. Москва – Ленинград.
- Nosowicz J. 1988. *Rzeczowniki osobowe strukturalnie tożsame w języku rosyjskim i polskim*. Białystok
- Nowakowski J. *Terminologia handlowa jako specyficzny rodzaj słownictwa specjalistycznego* [W:] Księga streszczeń referatów zgłoszonych na VI Międzynarodową Konferencję Naukową "W kręgu języków i kultur". (1-2 czerwca 2017 r., Warszawa), Red. Naukowa: Jan F. Nosowicz i Anna Jaroch, Wydawnictwo Lingwistycznej Szkoły Wyższej w Warszawie, ISBN 978-83-926356-2-8, Warszawa 2017, s. 19-20.
- Nowakowski J. *Эксплицитные и имплицитные активные процессы в коммерческой терминологии новейшего периода* [W:] *Эксплицитные и имплицитные в языке и речи*, Минск, Издательство Минского государственного лингвистического университета, 2017, s. 225-229, ISBN978-985-460-792-4.
- Nowakowski J. *Specyfika słownictwa handlowego w terminologii branżowej* [W:] „Language and Literary Studies of Warsaw. Rocznik Naukowy Lingwistycznej Szkoły Wyższej w Warszawie”. Nr 6, Warszawa, Wydawnictwo Lingwistycznej Szkoły Wyższej w Warszawie, 2017, ISSN 2300-5726, s.135-158.
- Nowakowski J. *Reklama w kształceniu neofilologicznym* [W:] *Neofilologia dla przyszłości*. T. 1, Red. naukowy: Jan Franciszek Nosowicz, Warszawa, Wydawnictwo Lingwistycznej Szkoły Wyższej w Warszawie, ISBN 978-83-926356-6-6, 2016, ss. 123-134.
- Проблематика определений терминов в словарях разных типов*. - Ленинград, Наука. 1976.
- Stoberski Z. 1982. *Międzynarodowa terminologia naukowa*, Warszawa.
- Шмелев Д.Н. 1977. *Современный русский язык. Лексика*. Москва.
- Werner K. *Word elements of Latin and Greek. Terms in Biological Sciences*. Ed.3.1968

Streszczenie

Obecna integracja gospodarcza w skali europejskiej i światowej stanowi wielkie wyzwanie dla naszych językoznawców i glottodydaktyków, bowiem zachodzi potrzeba opracowania leksykonów dotyczących różnych dziedzin biznesu. Leksykony takie należałoby opracować w zespołach skradających się z językoznawców i specjalistów danej dziedziny. Jeżeli tego się nie uczyni, wówczas język będzie narażony na niekontrolowany wpływ języków obcych, co w konsekwencji będzie stanowiło wielkie utrudnienie w rozumieniu tekstów specjalistycznych i ogólnych, w których występuje terminologia specjalistyczna.

Język biznesu zawiera charakterystyczne zwroty językowe oraz charakterystyczne rodzaje tekstów, które mają określoną strukturę kompozycyjną i semantyczną i rozwija się obecnie bardzo dynamicznie. Jest to widoczne szczególnie na przykładzie języka reklamy, w którym konsytuacja odgrywa dużą rolę. W procesie nauczania języków obcych należy uwzględnić minimum leksykalne i maksimum syntaktyczne.

Processes of internationalization of the commercial vocabulary of the business language

The current economic integration on a European and global scale is a great challenge for our linguists and glottodidactics, as there is a need to develop lexicons in different areas of business. Such lexicals should be developed in teams stealing from linguists and specialists in the field. If this is not done, then the language will be exposed to the uncontrolled influence of foreign languages, which in consequence will be a great impediment

within the meaning of specialized and general texts in which specialist terminology exists.

Business language is developing very dynamically. This is particularly evident on the example of the language of advertising in which consignment plays a large role. The lexical minimum and the syntactic maximum should be taken into account in the teaching of foreign language.

Terminological analysis – the core of terminological work

Introduction

It is remarkable and should be remembered that all research into language for special purposes and professional communication started with terminology as one of the most obvious characteristics of LSP. This fact was very early observed in the different approaches to Wirtschaftslinguistik¹ in the beginning of last century and was confirmed again and again in the following decades of LSP research.

Perhaps the most significant perception was that terminology belongs to and represents professional knowledge and that those who want to do terminological work necessarily need professional knowledge. That was stated among others by

- LSP lexicographers such as Schlomann (economist) – his granddaughter revealed very interesting details about his working methods and working staff²;
- Terminologists like Wüster (engineer) – he wrote already in 1931:

“Bewusste Sprachregelung ist angewandte Sprachwissenschaft, wie Technik angewandte Physik ist: Sie ist ‚Sprachtechnik‘. Um Sprachtechnik im Ingenieurwesen betreiben zu können, muss der Philologe technische Kenntnisse erwerben oder der Ingenieur philologische...“³;

- Linguists like Reformatskij⁴

just to name only some outstanding representatives. Common for all of them is that they underline professional knowledge as prerequisite for doing high quality terminological work.

The requirements for a well functioning terminology irrespective of the subject field were and still are:

- professional and linguistic correctness,
- precision,
- completeness,
- acceptability by the professional community in question and
- up-to-dateness.

It was experienced several times that a merely linguistic approach to meet these requirements suffered predominantly due to the lack of professional knowledge by the researchers. Only semantic methods used in linguistics turned to be unable to substitute

¹ E. Messing 1932

² E. Schlomann-Lowe; S.E.Wright 2006:153ff

³ E. Wüster 1931: 3

⁴ Ch. Laurén, H. Picht Hgs. 1993 :206ff

professional knowledge. Therefore, terminological analysis which has to cover cognitive, linguistic and communicative issues, unites semasiological and onomasiological approaches according to the different steps of the analysis.

Steps of the terminological working process

In order to meet the above mentioned qualitative requirements the working process can be broken down into the following steps:

A Preparation

1. Delimitation of the subject field to be elaborated
2. Selection and evaluation of documentation material

B Extraction and conceptual ordering

3. Extraction of all pertinent information
4. Elaborating preliminary concept system and its evaluation (until the final concept system is approved)

C Preparation for presentation of terminological products

5. Drafting of system consistent definitions
6. Analysis of terms (synonymy, equivalence, grammatical information, regional and other pragmatic information to be included into an entry)
7. Importance of term autonomy.

Ad 1 Delimitation of the subject field to be elaborated

It is obvious that a thorough delimitation of the subject field is indispensable taking into account the human resources and their professional profiles, the economic means and the time available for the realization of a project. Already at this point professional knowledge is required and should be consulted in order to avoid a too wide, too narrow or too fussy delimitation. Later adaptations may be necessary however, they will disturb or delay the following working process.

Ad 2 Selection of documentation material

It seems banal to mention that the quality of the corpus on which the entire project is based is decisive for an acceptable result. Also at this step professional knowledge is indispensable, because only the professionals know, can evaluate and select adequate and generally accepted documentation material. Taking into consideration what kind of information is expected to be extracted from the documentation - for instance terms of course, but also definitions and explanations, knowledge structures and parts of linguistic embeddings – manuals and handbooks should be represented, because they frequently offer the conceptual

and linguistic framework of a subject field and indicate relational connections between concepts. To cover the required up-to-dateness, the documentation material has to be in accordance with the latest state of knowledge. Here again the expert will be the leading player.

The role of the terminologist is – among others - to ensure that the corpus offers a sufficient variation of knowledge levels in order to cover the need for different communicational levels, that means different user groups.

Ad 3 Extraction of all pertinent information

Extraction can be done manually or supported by computer programmes. The latter ones usually provide term candidate lists. Depending on the sophistication of the programme multiword terms can be extracted; however, as the extraction is based only on formal linguistic features, the noise of the resulting lists may be considerable, because the professional cognitive component of a term cannot be recognised by the programme. That means that these lists have to be ‘cleaned’ intellectually by the terminologist and by experts for terms and words not belonging to the subject field in hand. In addition, these lists cannot be taken as a guarantee for complete coverage of the subject field. Therefore, term extraction programmes are really helpful especially when large corpora form the basis for extraction, but the output cannot be more than raw material.

Moreover the extraction of terminological relevant data is not limited to terms only. No less important is any information on concepts. This is to say that the extraction of definitions, explanations, conceptual relationships, nonverbal conceptual representations and the communicational or regional use of the extracted terms, cannot be provided by the extraction programme. This fundamental work has to be done manually. In reality, this part of the work represents the precondition for all further analytical work connected with knowledge ordering and representation. Without the extracted conceptual information the terminologist would not be able to proceed to the next step: the establishment of a preliminary system of concepts.

Ad 4 Preliminary concept system and its evaluation

It is generally agreed that no concept exists in isolation. A concept will always be an element in a more complex knowledge structure. A system of concepts can be compared with a building; the concepts are the bricks, the concept relations are the mortar and the blue print represents the kind and form of the building; in short: the configuration of a system.

Since a concept can be defined as a single knowledge unit, the concept relations place the concept in a system of concepts in such a way, that the inherent connection between the concepts becomes visible and forms knowledge structures of a subject field.

On the basis of the extracted conceptual information (definitions, parts of definitions, explanations and other nonverbal representations) the terminologist constructs a preliminary concept system. Since not all concepts can be ordered by only one type of relation, for example a logical relation, it will be necessary to introduce and make visible division criteria, the so called pseudo classes, which indicate that several kinds of ordering are necessary and professionally correct. For example:

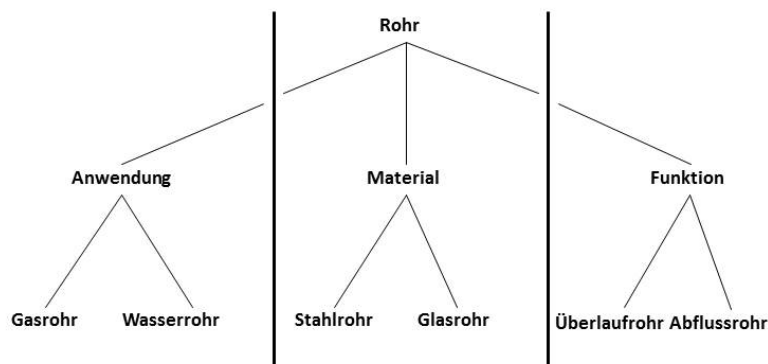


Fig. 1

A concept system may also include various types of relations, for example logical and part-whole relations.

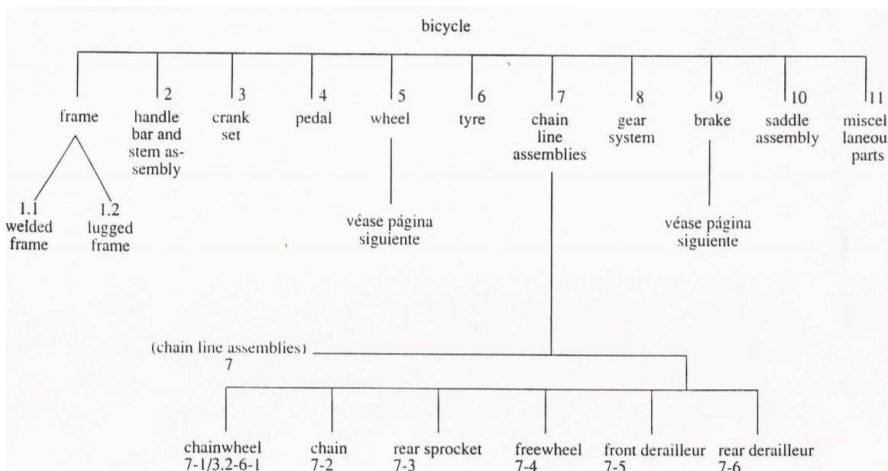


Fig. 2

The preliminary concept system constitutes the starting point for the discussion with the expert. For him it will be relatively easy to correct erroneously placed concepts, to add missing concepts and to evaluate the entire system’s validity.

In the case of multilingual work, the systems have to be established and controlled separately for each language in order to avoid jumping to unsure equivalencies based on apparently similar terms or even old but never questioned errors. Especially in law and other social subject fields systems for each country have to be elaborated, even although they share the same language like for instance Germany, Austria and Switzerland. That is due to the fact that law and other social systems are limited to a certain national community, a state. On the other hand in natural sciences concept systems are in general more oriented towards internationally accepted knowledge structures. However, it would be reckless to assume identity.

Once the preliminary concept system has been corrected, supplemented and accepted by experts, the terminologist can envisage the next step, the definitions.

Ad 5 Drafting of the system of coherent definitions

Until now the system of concepts is only represented by a graph and terms. The graph can provide the place of a concept in the system but it cannot give information on the exact meaning of it. From the corpus definitions, explanations, etc. have been extracted; however, these chunks of knowledge were written for a certain purpose in a given text and most of them would not reflect conceptual systemic coherence.

Following the classical definition structure as illustrated in fig. 3

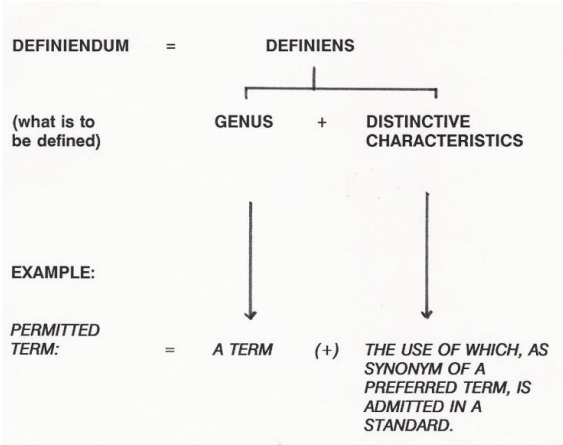


Fig. 3

it will be possible to reflect the relation between the immediate superordinate concept (genus) named first in the definiens followed by the distinctive characteristics. In this way the coherence of the concepts in a structure represents a knowledge representation which provides easier access to it for all users, among them translators, interested layman and students.

In addition, it is worthwhile to mention the advantage of being able to maintain the definitions short and free of repetitions (consider fig 4).

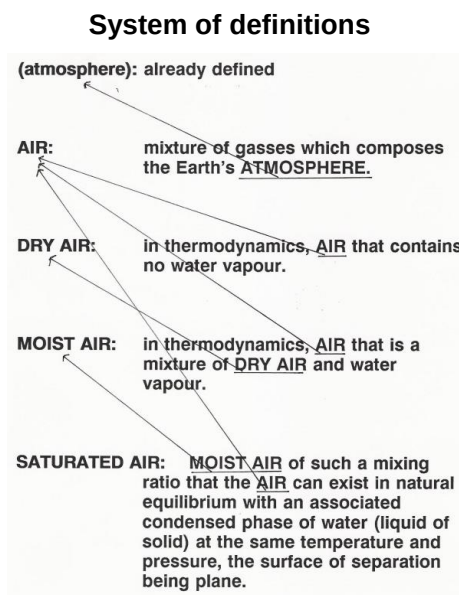


Fig. 4

Ad 6 Analysis of terms

Once analysis, ordering and the systematic definitions of the concepts are done the terminologist can concentrate on the term or terms for each concept. The following questions have to be clarified:

1. grammatical categories
2. synonymy
3. status of a term
4. regional differences
5. phraseological information
6. equivalence
7. term autonomy

Apparently it seems banal to analyse and record grammatical categories, however, not every user of the terminological product is a native speaker and even so, terms may behave differently from the general language. In some languages such as German or Danish gender and plural forms cannot be deduced by rules, they have to be recorded in the final entry.

In former times synonymy in LSP was considered to be an obstacle for professional communication. This view has changed, because it is too general and does not correspond to the reality in professional communication. It is true that in a given document the same term should be used for the same concept. In language for general purposes it would be considered stylistically dull; however in LSP the professional message has absolute priority. Nevertheless professional communication takes place at different levels according to the participants involved. This fact justifies the inclusion and explicit indication of usage of synonymous terms in an entry.

Another problem is the apparent but erroneous synonymy or quasi-synonymy, which may hamper an unambiguous communication. In this case the definition and the ordering of concepts in systems provide a valuable help to distinguish between synonyms on the one hand and terms in their own right as denomination of a concept on the other.

Related to synonymy is the status of a term. Official standardisation by national and international institutions distinguish between ‘preferred’, ‘accepted’ and ‘deprecated’ terms. These indications should be included in an entry since all terminology work done in standardisation bodies is done by experts and guarantee high quality. Internal standardisation work is also done in enterprises and public authorities; an indication of the source of such terms is likewise indispensable, since some enterprises have chosen a certain terminology as a kind of branding.

A special case of synonymy is regional variants. English or Spanish, for example, are spoken in different countries which sometimes results in terms which are conceptually synonyms but are used differently in each region. For example:

coche (Spain)	- car
carro (Colombia)	- car

In Spain and in Colombia these two terms are not synonyms; the last one means ‘cart’ in Spain and in Colombia ‘coche’ is not related to ‘car’.

LSP phraseology deserves a short comment. LSP teachers know very well the students problems in finding the correct verb in connection with terms. These verbs have a well known meaning in general language, but change their semantic value together with terms. For

instance; ‘draw a bill of exchange’, ‘girar una letra de cambio’, ‘ein Testament errichten’⁵. Very few dictionaries include this information, however, interesting enough, Schlomann already mentioned this problem in the preface to one of his dictionaries (Schlomann 1928). Warner (1966) offers a profound study of LSP phraseology within the electrical engineering. Equivalence shares many characteristics with synonymy. In order to analyse thoroughly equivalences again definitions and concept systems are indispensable tools, which reveal conceptual correspondence or deviation. In addition to the conceptual equivalence the communicational value of equivalent synonyms is an important issue and should be documented in an entry.

Finally some remarks on term autonomy, which is an important issue when designing the entry structure especially in data banks. A basic principle in terminology is that every concept has its entry and that there is only one concept represented in an entry. Consequently, all terms designing the same concept have to be documented in the corresponding entry. Term autonomy means that every term is recorded separately together with information on grammar, short forms and abbreviations, status, regional usage, phraseology and contexts.

Final comments

Considering the different stages of the analysis it is obvious that both semasiological and onomasiological approaches are involved although the degree varies according to the nature of the different steps. Both language and special knowledge are required during the first step (delimitation of subject and choice of corpus material). Special knowledge dominates the second step when the structure of the knowledge and the definitions of its components – the concepts – are elaborated, checked and corrected. The third step includes predominantly semasiological features such as grammar, synonymy, equivalence, sociolinguistic issues such as status, a regional use and phraseological data.

A lexicographer working on a traditional dictionary may perhaps argue that that is many, even too many, information to be presented in an entry. It is true, a rather extensive entry design will be required to include all terminologically relevant data categories. But what would a reduction of information categories mean for the quality of the product and the user?

Therefore one has to ask for whom the obtained terminological data are relevant. Consider for example the subject field ‘health sector’. It is obvious that many specialities are involved at different levels and branches. All of them may have a certain amount of common specialised knowledge, but not enough knowledge within all specialities. In practice the different

⁵ H. Picht 1990

branches do not act like 'waterproof knowledge compartments' when treating a patient. They have to combine/obtain knowledge from other branches according to the case in hand.

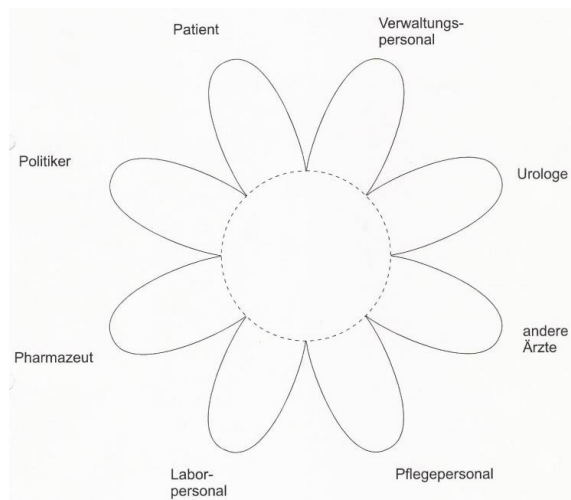


Fig. 5

Large and important groups of users are learners in any subject field regardless levels. It is an enormous cognitive support to more thorough and quicker understanding having access to already structured knowledge. The same holds for translators, interpreters and other language mediators who have to understand and transfer LSP texts from one language to another without being specialists in a given subject field.

In short, terminological analysis provides the fundament for a high quality knowledge base for a considerable array of different needs and users.

Bibliography

Arntz, Reiner; Picht, Heribert; Schmitz, Klaus-Dirk: Einführung in die Terminologiearbeit. 7., vollständig überarbeitete und aktualisierte Auflage. Georg Olms Verlag, Hildesheim, Zürich, New York 2014; 335 p.

Picht, Heribert: Die Fachwendung – ein Stiefkind der Fachübersetzung. In: Übersetzungswissenschaft. Ergebnisse und Perspektiven. Festschrift für Wolfram Wilss zum 65. Geburtstag. R. Arntz; G. Thome (Hrsg.). Tübingen 1990; p. 207 – 215.

Reformatskij, A.A.: Was ist eine Benennung und was ist Terminologie? In: Ausgewählte Texte zur Terminologie. Laurén, Christer Picht, Heribert (Hg.) (1993: 206-220) TermNet, Wien 1961.

Schlomann Lowe, Elizabeth; Wright, Sue Ellen: The life and works of Alfred Schlomann: Terminology theory and globalization. In: Modern approaches to terminological theories and applications (H. Picht, ed.), Peter Lang, Linguistic Insights, vol 36, p.153 – 161, Bern etc.

Schlomann, Alfred: Illustrierte Technische Wörterbücher in sechs Sprachen: D-E-R-F-I-S. Schlomann, A. (Hrsg.). Bd. 2: Elektrotechnik und Elektrochemie. Verbesserte, vervollständigte und stark vermehrte Auflage, 1928.

Warner, Alfred: Internationale Angleichung fachsprachlicher Wendungen der Elektrotechnik. Versuch einer Aufstellung phraseologischer Grundsätze für die Technik. Beihefte der RTZ. Heft 4. Berlin 1966.

Wüster, Eugen: Internationale Sprachnormung in der Technik. Besonders in der Elektrotechnik. Dritte, abermals ergänzte Auflage. Bonn 1931, 1970.

Summary

Some short comments on historical, semasiological and onomasiological issues and their application in terminological work introduce the presentation. The different steps of terminological analysis are dealt with in more detail and represent the central part of the paper. Finally, some remarks on the presentation of terminological entries in terminological knowledge resources sum up the article.

Zusammenfassung

Einige kurze Anmerkungen zu historische, semasiologische und onomasiologische Erkenntnisse und ihr Einfluss auf die Terminologearbeit leiten den Beitrag ein. Die einzelnen Schritte der terminologischen Analyse werden eingehender behandelt und bilden den Hauptteil. Einige Kommentare zur Gestaltung von terminologischen Einträgen in terminologisch orientierten Wissensbanken und zu den Anwendern dieses Wissens runden den Artikel ab.

Zrozumieć kulturę. „Mieszczanie” Maksyma Gorkiego w interpretacjach reżyserskich i aktorskich na scenach polskich

Wprowadzenie

Z pierwszymi dramatami Maksyma Gorkiego polski widz miał okazję zapoznać się z początkiem XX w. w krakowskim teatrze. Jak pisał Roman Szydlowski, dramaty *Mieszczanie* i *Na dnie* wystawiono w Polsce już w kilka miesięcy po moskiewskich premierach na scenie MCHAT-u (Moskiewski Akademicki Teatr Artystyczny im. M. Gorkiego), a teatr Konstantego Siergiejewicza Stanisławskiego pokazał swoje znakomite przedstawienie *Na dnie* w Warszawie 14 maja 1906 roku¹. Zrealizowane w 1937 r. w Łodzi przez Henryka Szlepińskiego przedstawienie *Jegor Bułyczow*, wywołało nie tylko burzliwą reakcję publiczności i opinii publicznej, gdyż „endeckie bojówki obrzuciły aktorów zgniłymi jajami, organizując reakcyjne demonstracje przeciw dziełu komunistycznego pisarza”, ale postępową część widowni przyjęła sztukę i spektakl z entuzjazmem. Po II wojnie światowej po dramaty Gorkiego sięgnęli najwybitniejsi polscy reżyserzy: Leon Schiller, Władysław Krasnowiecki, Jan Maciejowski, Krzysztof Rościszewski, zaś dla młodych aktorów zawsze było to pole zdobywania aktorskiego warsztatu i doświadczenia. Swoją pozycję aktorską rolami w dramatach Gorkiego ugruntowywali Feliks Żukowski, Gustaw Holoubek, Jan Świdorski, Ryszarda Hanin, Władysław Hańcza, Stanisława Perzanowska, Andrzej Szczepkowski, Zbigniew Cybulski, Bogumił Kobiela, Leszek Herdegen, Kalina Jędrusik. Możliwości nowych rozwiązań przestrzennych, plastycznych i estetycznych w inscenizacjach dramatów Gorkiego poszukiwali znakomici polscy scenografowie m.in. Władysław Daszewski, Kazimierz Wiśniak.

Dramaty *Mieszczanie*, *Letnicy*, *Na dnie*, *Barbarzyńcy*, *Wassa Żeleznowa*, *Jegor Bułyczow* weszły na stałe do repertuaru polskich teatrów. Sztuki Gorkiego są często realizowane również jako prace dyplomowe studentów szkół aktorskich. Zainteresowanie nowoczesnymi możliwościami inscenizacyjnymi sztuk Gorkiego ugruntowują gościnne występy teatrów radzieckich. Znakomite przedstawienie *Mieszczan* zrealizował swego czasu Gieorgij Towstonogow w Teatrze im. M. Gorkiego w Leningradzie, prezentując najwyższy

¹ R. Szydlowski, *Gorki w Polsce*, „Przyjaźń”, nr 24/1976,
<http://www.encyklopediateatru.pl/artykuly/146358/gorki-w-polsce> (stan na dzień 4.12. 2016).

poziom inscenizacji tego dramatu i gry aktorskiej całego zespołu². Właśnie Maksym Gorki obok Aleksandra Błoka stał u źródeł powstania ponad 90 lat temu Petersburskiego Teatru Dramatycznego, ogłaszając ideę „teatru heroicznego”, a którego wielkość artystyczną i niepowtarzalne twórcze oblicze zbudował właśnie Gieorgij Towstonogow, realizator wielu sztuk M. Gorkiego, A. Czechowa (*Trzy siostry*, *Wujaszek Wania*), N. Gogola (*Rewizor*), A. Ostrowskiego (*Pamiętnik szubrawca własnoręcznie przez niego napisany*) oraz kreator najważniejszej idei rosyjskiego teatru, stającego się „teatrem-domem”, w którym wyrósł wspinały zespół aktorski i ukształtował się profil teatru repertuarowego zorientowanego na światową klasykę i nowoczesną dramaturgię. A o samej roli teatru, który ma być dostępny dla każdego widza Towstonogow mówił: „Teatr jest artystycznym organizmem, który odpowiada zapotrzebowaniom społecznym”³. Dramatami Gorkiego interesowali się również realizatorzy w Europie zachodniej. W Berlinie Zachodnim, w Teatrze Schaubühne am Halleschen Ufer Peter Stein zrealizował wielki spektakl *Letników* (1976), który utrwalałony został później na taśmie filmowej, będąc zarówno kroniką jak i dokumentalnym zapisem ulotnej sztuki aktorskiej i reżyserskiej. Rozwijająca się telewizja polska i nowe możliwości techniczne otworzyły pole do prezentacji najlepszych przedstawień wielomilionowej widowni. *Mieszczan* środkami telewizyjnymi zrealizował w Teatrze Telewizji (1976) Gustaw Holoubek, kładąc „główny nacisk na jej sens obyczajowy, psychologiczny i moralny, pokazał konflikt pomiędzy starym i młodym pokoleniem, które rwie się do nowego życia i nie może już wytrzymać w stęchłej atmosferze mieszczańskiego domu”⁴.

Nowy dramat, nowe możliwości

Postać sceniczna, definiowana przez Grzegorza Sinko, „jest znakiem wyrażonym w języku naturalnym (tekst dramatu), który w procesie semiotyzacji przekształca się w postać sceniczną wyrażaną za pomocą znaku języka naturalnego i języka sztucznego”, dzięki czemu proces tworzenia roli czyli transpozycja postaci literackiej w postać sceniczną staje się przekształceniem znaku istniejącego w języku naturalnym w koherentną całość, na którą składa się aktor i znak sztuczny czyli postać literacka⁵. Kiedy z początkiem XX wieku zaczęto rozróżniać osoby dramatu, posługując się kategoriami typ i charakter, okazało się, że sposoby klasyfikacji bohatera, jak również metody jego badania są niewystarczające do całościowej analizy, zgodnej z rozumieniem dramatu jako dzieła teatralnego, nie zaś jedynie materiału

² Ibidem.

³ BDT – 90-lecie „Teatru-domu”, <https://pl.sputniknews.com/polish.ruvr.ru/2009/02/20/513625/> (stan na dzień 01.01.2017).

⁴ R. Szydłowski, *Gorki w Polsce...* op. cit.

⁵ J. Gracla, *Dramaturgia rosyjska przełomu XIX i XX wieku w świetle przemian teatru w Europie*, Wydawnictwo UŚ, Katowice 2001, s. 125.

przeznaczonego do czytelniczego odbioru. Postać dramatu, to swoisty zapis roli, zadania dla aktora. A jednym z podstawowych jego tworzyw jest żywy człowiek – aktor, który wcielając się w postać wymyśloną przez dramaturga, wypowiada słowa bohatera i przeżywa jego losy. Tak więc każda z wykreowanych osób dramatu jest pewną rolą, zadaniem, którego rozwiązanie powinien znaleźć reżyser i aktor ⁶.

Dramaty Gorkiego, jak napisał Teofil Woleński, „są wypełnione głębokim, udzielającym się widzowi przekonaniem, że zło nie jest wieczne, lecz związane z panującym ustrojem gospodarczo-społecznym, że w rękach człowieka leży możliwość usunięcia przyczyn cierpienia i nędzy ludzi. Tylko życie zamknięte w kole interesów i pojęć mieszczaństwa jest bezcelowe i bezsensowne. By życie nabrało sensu, trzeba wyjść poza obręb mieszczańskiego widzenia świata. Gorki sugeruje widzowi przekonanie, że człowiek może i powinien walczyć z otaczającym złem. Walka ta już się rozpoczęła. Wyrazem jej jest właśnie rewolucyjny ruch robotniczy. Walka ta nadaje sens życiu i wskazuje cel”⁷. Gorki właśnie w dramacie upatrywał nie tylko nowego rodzaju literackiego rządzonego się nową formą, ale narzędzia walki ideologicznej, bowiem był to najbardziej sugestywny środek budzenia właściwych „nastawień uczuciowych i świadomości w społeczeństwie”. A co najważniejsze, o wiele lepiej niż inne rodzaje literackie, w sposób najpiękniejszy pod względem form wyrazu artystycznego, odzwierciedlał sprzeczności epoki oraz aktualne problemy społeczne i bardziej przekonująco „wskazywał społeczeństwu to, z czym i o co należy walczyć”⁸. Na przestrzeni całej swojej twórczości dramatopisarskiej Gorki portretuje, kształtuje, przekształca i demaskuje swojego bohatera – jego psychikę, motywacje, sposób działania, zachowanie w konkretnym środowisku, w odniesieniu do zjawisk społecznych. Wolność w dramatach, szczególnie w utworze *Na dnie* Gorki „ujmuje w planie bardziej filozoficznym, uniwersalnym”⁹, bo, jak pisze Halina Mazurek, „Doświadczony boleśnie przez życie nie kpił nigdy z godności człowieka”¹⁰. Izabela Cywińska po premierze w Teatrze Polskim w Poznaniu w 1974 r. dramatu *Na dnie* podzieliła się swoimi reżyserskimi refleksjami na łamach miesięcznika „Teatr”, zauważając, iż w pracy nad każdą rolą ważnym dla niej jako reżysera było znalezienie odpowiednich dla danej postaci pobudek „działania w sferze egzystencjalnej a nie społecznej”. Stwierdziła, że wielkość tego doskonałego utworu polega na jego polifoniczności. O scenicznym widzeniu tego dramatu pisała: „Poprzez spektakl

⁶ Ibidem, s. 95.

⁷ T. Wojeński, *W wirze życia*, „Wieczory Teatralne”, z. 7/1949, Państwowy Teatr Śląski w Katowicach, s. 6.

⁸ Ibidem, s. 4.

⁹ H. Mazurek, *Prolog i epilog. O sztukach „Na dnie” Maksyma Gorkiego i „Franek Rakoczy” Władysława Orkana*, „Acta Polono-Ruthenica”, t. XVI, 2011, s. 103.

¹⁰ Ibidem, s. 107.

próbowaliśmy wyrazić swój optymizm w odniesieniu do człowieka, który w najgłębszych odczuciach i działaniach – niezależnie od sytuacji i miejsca – broni swojej godności. Próbowaliśmy dotknąć sprawy chyba w tej sztuce najistotniejszej owej prometejskiej odpowiedzialności każdego człowieka za losy ludzkości”¹¹.

W sztuce *Mieszczanie*, Gorki portretuje bohaterów poprzez konflikt pokoleń oraz konflikt warstw społecznych. Autor, naprzeciw ojców i dzieci ówczesnego mieszczaństwa, postawił robotnika i proletariusza, posiadającego już pewną dozę świadomości klasowej. Dramat *Na dnie* ukazuje bohaterów tragicznych, zdeklasowanych przez ówczesny kapitalizm, żyjących na marginesie społecznym. Sztuki *Letnicy*, *Dzieci słońca*, *Barbarzyńcy* portretują ówczesną inteligencję, piętnują jej niezdecydowanie, chwiejną postawę wobec rewolucji, zakłamanie, nieudolność, gnuśność, brak zasad moralnych i stagnację umysłową. *Wrogowie* ukazują ostrą walkę dwóch ideologii, wyznaczając perspektywę zwycięstwa nowej idei, *Lato* obrazuje budzenie się świadomości rewolucyjnej na wsi rosyjskiej, dramat *Ostatni* jest portretem rozkładu rodziny w ustroju burżuazyjnym. *Wassa Żeleznowa* zaś, jest jeszcze jednym studium rodziny mieszczańskiej, poddanej naporowi nowych prądów, zapowiadających rewolucję. Sama Wassa Żeleznowa, to „postać tragiczna, okaleczona psychicznie przez warunki społeczne, w jakich przyszło jej żyć, uosobienie nieszczęśliwego macierzyństwa”. W sztuce *Jegor Bułyczow i inni* „autor z niezwyklej wnikliwością przedstawił tragiczny konflikt jednostki świadomej bankructwa swojej klasy” oraz świadomej swojej nieuniknionej zagłady. Podobnie jak w sztuce *Dostigajew i inni*, głównym tematem utworu uczynił Gorki „rozkład społeczności mieszczańskiej, obnażył jej słabość i niemoc”¹².

Bohaterowie dramatu

Środowisko *Mieszczan*, to dom Beziemionowów – bogatego mieszczanina Wasilija Wasiljewicza, jego żony Akuliny Iwanowny, syna Piotra i córki Tatiany, będący metaforą śmiertelnie chorego świata burżuazji skazanej na zagładę. Zaprzeczeniem owej stagnacji jest młody maszynista kolejowy Nił i jego narzeczona Pola. Nił jest prostym robotnikiem, ale wyrażającym całym sobą radość życia, patos pracy i poczucie własnej siły, dzięki której chce zmienić i zmieni istniejący układ stosunków nie tylko między bohaterami, ale cały ówczesny porządek świata. Nił mówi: „Gospodarzem jest ten, kto pracuje” i jest to maksyma celna, obrazująca ku czemu wiodą nowe idee i ludzie budujący nową rzeczywistość. Nił pragnie „uporządkować życie, ugnieść je jak ciasto”, wyrzucić poza nawias społeczny darmozjadów i

¹¹ I. Cywińska, *Kilka uwag na marginesie mojej pracy nad Gorkim*, „Teatr”, nr 8/1975, s.11.

¹² Z. Śliwowa, *Twórczość Gorkiego*, Program Teatralny M. Gorki *Ostatni*, Państwowy Teatr Ludowy w Nowej Hucie, Nowa Huta 1977, s. 1-9.

wyzyskiwaczy. Jest tego świadomy i gotowy na poświęcenie. „Sylwetka Niła to pierwsza postać proletariusza-rewolucjonisty w literaturze rosyjskiej i powszechnej. Z takich jak on dojrzeją bojownicy roku 1905 i twórcy Wielkiej Rewolucji Październikowej. Nił więc jest głównym bohaterem sztuki. Świadome postawienie na niego, to właśnie załączek kształtującego się wówczas realizmu socjalistycznego, który życie ujmuje w historycznym rozwoju poprzez walkę przeciwieństw i konflikt nowego ze starym”¹³. Pozostali bohaterowie dramatu to: biedny student-demokrata Szyszkin, będący żywym zaprzeczeniem studenta-mieszczanina Piotra, nauczycielka Cwietajewa „zapatrzona w jutro swoich uczniów”, która pracuje również wśród żołnierzy, ptasznik Pierzychin, zakochany w przyrodzie, naiwny i prosty człowiek, który nie może zrozumieć całej maszynierii mieszczańskiego kołtuństwa i zakłamania, ujmujący i dobroduszny, Helena Nikołajewna Kriwcowa, tryskająca temperamentem, „wcielenie lekkomyślności”, Tietierew śpiewak kościelny, olbrzym o zmarnowanej sile, filozofujący pijak, „rzeczowy dowód nędzy mieszczańsko-burżuazyjnego ustroju, skupiający w sobie jak w soczewce demaskatorski jad bezsilnej nienawiści i wstrętu do całego domu Bezsiemionowów”. Wszyscy bohaterowie *Mieszczan*, to ludzie zgnieceni, ślepi, niedojrzali do walki, wahający się. „Wszystkie te postacie wyrażają protest przeciw zgniłemu życiu i mniej lub więcej nienawidzą atmosfery domu gospodarzy. Ale protest ich na tym się i urywa. Nie widać bowiem poza nim dalszej perspektywy opartej o konkretną siłę społeczną. Brak wszelkiego schematyzmu, żywość i spontaniczność reakcji, obok nudy refleksyjności – oto wspólna cecha bohaterów tego dramatu, który na samym progu naszego stulecia potrafił odkryć przed widzem brzemiennej wizję następnych dziesięcioleci”¹⁴.

Badacze podkreślają, że Gorki żywo interesował się otaczającą go rzeczywistością, zaś „wykreowane przez niego postacie, tworzą panoramę epoki, w której żył”¹⁵. Jak pisze Tamara Motylewa: „Postacie ludzi pracy, szczególnie robotników, określa u Gorkiego ów akcent etyczny, który jest tak charakterystyczny dla klasycznej literatury rosyjskiej: człowiek pracy wstępuje na arenę – i przeciwstawia się wyzyskiwaczom – jako nosiciel wysokich wartości obyczajowych. Ale także tutaj daje nam Gorki w porównaniu z swymi poprzednikami, nie tylko zachodnimi, ale także rosyjskimi – coś całkiem nowego”¹⁶.

Nie bez znaczenia dla sposobu i jakości realizacji oraz odbioru sztuk Gorkiego miała reżyseria i aktorstwo. Swoją rolę w scenicznych sukcesach miała metoda pracy nad rolą jaką

¹³ J.C. O Maksymie Gorkim, Program Teatralny M. Gorki *Mieszczanie*, Państwowy Teatr Polski w Bielsku Białej, Bielsko Biała 1972, s. 6.

¹⁴ Ibidem.

¹⁵ P. Baranowska, „Kwestia kobieca” w twórczości Maksyma Gorkiego, „Slavia Orientalis”, t. LXII, nr 2/2013, s. 197.

¹⁶ T. Motylewa, O Gorkim, Program Teatralny M. Gorki *Mieszczanie*, Państwowy Teatr Polski w Bielsku Białej, Bielsko Biała 1972, s. 12.

zapropował Konstanty Siergiejewicz Stanisławski, bowiem „metoda gry aktorskiej Stanisławskiego zakładała dominację roli (postaci) nad aktorem, w konsekwencji zaś identyfikację aktora z postacią”. I jak pisze Jadwiga Gracla „wśród krytyki rosyjskiej przełomu XIX i XX wieku Stanisławski cieszył się niesłychanym szacunkiem. Jemu wszak przypisywano zasługę stworzenia nowego typu aktora”¹⁷.

Różni *Mieszczanie* – różne interpretacje

Przedstawienie *Mieszczan* w Teatrze im. S. Wyspiańskiego w Katowicach zrealizowane w 1949 r. przez Edwarda Żyteckiego zebrało bardzo pochlebne recenzje. Reżyser w swojej inscenizacji „uchwycił i wydobył atmosferę domu – i epoki”. Recenzent „Życia Warszawy” pisał: „Prawda postaci – i prawda konfliktów – chwyta za trzewia. I mimo, że Gorki maluje środowisko odrażające; klasę, którą już wtedy, w 1901 r., ukazuje jako nieodwołalnie przez historię skazaną – ze sceny wieje potężnym tchnieniem harda radość życia, wiara w życie, wiara w człowieka. I w żadnym bodaj teatrze świata nie znajdziemy takiego połączenia realizmu – aż okrutnego, bo sięgającego do samego dna rozpaczliwej, realizmu – z przedziwnie subtelną, z przedziwnie miękką poezją, liryzmem (...)”¹⁸. Recenzenci pochlebnie pisali o aktorach. I tak Władysław Woźnik stworzył „niezapomnianą postać Tietierewa, śpiewaka cerkiewnego, anarchizującego, filozofującego, zgorzkniałego buntownika” oraz „trzymał widownię w napięciu”¹⁹. Gustaw Holoubek „zrobił postać porywającą”²⁰, ptasznika Pierzyczina zagrał „równie sugestywnie” oraz „wydobywając dziwną poezję, dobroć i zarazem śmieszność tej postaci”. Ponadto „W dokładniej przemyślanych ruchach i postawie Pierzyczina było coś ptasiego”. Władysław Brochwicz „był doskonały”, „mimo pewnej monotonii środków ekspresji, narysował bardzo wyrazistego i krwistego Bezsiemionowa” zaś Stefania Michnowska była „doskonałą Akuliną”, „dała kilka niezrównanych scen”. Liliana Czarska jako Pola była „pełna wdzięku i prostoty”²¹, Bolesław Smela stworzył Niłę, który był „naturalny” zaś Józef Pelszyk doskonale zagrał epizodyczną rolę lekarza. Lidia Korwin „niewdzięczną rolę Tatiany wygrała trochę na jednej nucie”, Tytus Wilski jako Piotr „był nierówny w swej roli”, Danuta Bleicherówna była „w miarę zalotną Heleną” a Zofia Truszkowska „dostatecznie zbiedzoną Stiepanidą”. Recenzenci zauważyli

¹⁷ J. Gracla, *Dramaturgia rosyjska* ...op. cit. s. 33.

¹⁸ B. Wójcicki, *Maksym Gorki „Mieszczanie”*, „Życie Warszawy”, nr 344/1949 r., <http://www.e-teatr.pl/pl/artykuly/189059.html> (stan na dzień 28.12.2017).

¹⁹ Ibidem.

²⁰ K. Beylin, *Pierwsze powieści Rewolucji*, „Exspress Wieczorny”, nr 346/1949, <http://www.e-teatr.pl/pl/artykuly/189052.html> (stan na dzień 28.12.2017).

²¹ Ibidem.

scenografię Wiesława Makojnika oraz walory polskiego przekładu. Karolina Beylin napisała, że „Piękna polszczyzna przekładu przyczyniła się do sugestywności znakomitego dialogu Gorkiego”²². Przedstawienie katowickiego zespołu, pomimo kilku dostrzegalnych przez recenzentów wad, zapisało się w historii teatru jako ważne wydarzenie kulturalne tamtego okresu. „Reżyser Edward Żytecki utrzymał przedstawienie w starannych ramach wierności historyczno-obyczajowej i jednocześnie potrafił się ustrzec akcentów naturalistycznych. W dobrze wymierzonym tempie dialogów, w oszczędnych efektach scen zbiorowych, które nie opóźniały rozwoju kompozycji, w wyrównanej pracy całego zespołu – tkwią niewątpliwe zalety tego przedstawienia. Blasku dodały mu znakomite role Władysława Woźnika jako Tietierewa i Gustawa Holoubka jako Pierzychina. Były to dwie wybitne kreacje aktorskie, które scena polska powinna przechować w swych kronikach”²³.

Jak pisał Edward Csátó z okazji premiery *Mieszczan* w Teatrze Współczesnym w Warszawie w 1951 roku, w reż. Erwina Axera, „postacie *Mieszczan* są charakterystyczne nie tylko przez ostre, zdecydowane kontury, jakie dał im autor; ich drugą dominującą właściwością jest spontaniczność. Wszystkie one wprawdzie wypowiadają sporo myśli ogólnych, ale czytelnik Gorkiego odczuwa wyraźnie, że ich refleksje wynikają bezpośrednio z najgłębszych, najbardziej własnych życiowych doświadczeń, że nikt z tych ludzi nie ma tendencji do teoretyzowania abstrakcyjnego”²⁴. Csátó podkreślał w tej realizacji ton intelektualnej interpretacji zarówno dramatu jak postaci: „W całym przedstawieniu widać ślady pewnej skłonności do zastępowania groźnej i mrocznej walki intelektualną dyskusją, do szerszego traktowania zawłości psychologicznych”, co przytłumiło „trochę zasadniczy ton optymizmu i dumy z człowieka”²⁵.

Spektakl nacechowany był refleksyjnością, która chociaż momentami osłabiała postaci „zabierając im coś z przemożnej siły witalnej, z dynamizmu, jakim obdarował je Gorki”²⁶, jednak otwierała inne możliwości interpretacyjne. Intelektualny rys interpretacji reżyserskiej Axera miał także istotny wpływ na grę i interpretację aktorską, skłaniając aktorów do innego, subtelniejszego wykorzystania środków aktorskiego wyrazu, chociaż chwilami budowało to nadmiar świadomości postaci. Csátó stwierdzał: „te subiektywne cechy, przekształcające i osłabiające nieco ostry rysunek Gorkiego, nie są bynajmniej decydujące w doskonałym przedstawieniu warszawskim. Dają one tylko pewne modyfikacje obrazu, nasycając go

²² Ibidem.

²³ *Mieszczanie*, „Kuźnica”, z dn. 19.11.1949, <http://www.e-teatr.pl/pl/artykuly/110345.html> (stan na dzień 28.12.2017).

²⁴ E. Csátó, *Gorki w Teatrze Współczesnym*, „Nowa Kultura” z dn. 1.06.1951, <http://www.e-teatr.pl/pl/artykuly/116912.html> (stan na dzień 28.12.2017).

²⁵ Ibidem.

²⁶ Ibidem.

odcieniami i tonami, tworzącymi jego indywidualny charakter. Istotna linia widowiska, zgodnie z duchem utworu, wychylona jest ku przyszłości; słuszną analizę pozwoliła wykonawcom prawdziwie sformułować główny cel ich pracy i ukazać w przedstawieniu obraz w zarysach swoich oddający prawdę. Tamte zaś obce akcenty zdają się raczej wynikać z mniej uświadomionych postaw, z resztek upodobań i przyzwyczajęń do pewnych ujęć formalnych, w których nasz teatr tkwił do niedawna. Przewyciężanie starego stylu widać w przedstawieniu bardzo wyraźnie, i w dużej mierze właśnie przez to spektakl jest taki żywy i pobudzający intelektualnie”²⁷.

Realizacja *Mieszczan* ukraińskiej reżyserki Iriny Michajłowny Mołostowej, ze scenografią Michała Siemionowicza Ulanowskiego, w Teatrze im. J. Słowackiego w Krakowie z 1977 r., wpisała się nie tylko w kontekst polityczny końca lat 70-tych ub. w., ale stała się dowodem, jak wiele jeszcze sięgając w głąb ukrytych znaczeń klasycznego już tekstu można odczytywać i interpretować współcześnie. Była to „inscenizacja ważna”, podająca widzom „czysty ton Gorkiego, architekturę jego myśli”, na poziomie której „wszystko staje się aktualne i współczesne”. Widzowie zostali „zaproszeni do myślenia o kondycji ludzkiej, o szansie człowieka w sytuacji rewolucyjnej, o wielkich traktach i ślepych zaułkach tej szansy”. Widownia to „podchwyciła, w skupieniu i z pełnym zaangażowaniem”, bowiem „Nie oślepiana efekciarstwem – widzi lepiej...”²⁸. Dzięki tej realizacji dowiedziono jak rodzi się zło społeczne. Reżyserka świetnie wykorzystała plan sceniczny (skrót perspektywiczny, przyćmione światło), kazała mówić aktorom tekst starannie, nosić kostium tak, jak go nosili 30-40 lat temu²⁹. Spektakl tylko pozornie był utrzymany w stylu tradycyjnym, podkreślanym jeszcze plastycznym nastrojem ciężkości salonu kupieckiego czy autentycznym zapachem kapuśniaka. Na skutek stężenia barw i tonów tragigroteskowych, jego treści ubrane zostały „jakby w szaty teatru realizmu krytycznego, złączonego ze współczesną częścią teatru okrucieństwa”³⁰. Olgierd Jędrzejczyk na łamach „Teatru” napisał, iż „Aktorzy tego spektaklu zagrali ludzi, którzy się płaczą między nami”³¹. Podkreślił mistrzostwo reżyserii w pracy z aktorem: „wszystkie sceny (żegnanie się zamaszyste, bieganina po schodach, wspólne posiłki i podgryzanie się wzajemne przy rodzinnym stole, spotkanie z lekarzem, jurodiwy Pierczychin, stłumiona Tatiana) „wypływane są” do najdrobniejszego szczegółu. Jakaż to

²⁷ Ibidem.

²⁸ J. Maśliński, *Ludzie są – srokaci*, „Życie Literackie”, nr 3/1978, <http://www.e-teatr.pl/pl/artykuly/138252.html> (stan na dzień 28.12.2017).

²⁹ O. Jędrzejczyk, *Mieszczuchy się zmieniły*, „Teatr”, nr 5/1978, <http://www.e-teatr.pl/pl/artykuly/138222.html> (stan na dzień 28.12.2017).

³⁰ J. Bober, *Gorki – dzisiaj*, „Gazeta Południowa” nr 258/1977, <http://www.e-teatr.pl/pl/artykuly/138223.html> (stan na dzień 28.12.2017).

³¹ O. Jędrzejczyk, *Mieszczuchy sięop. cit.*

rozkosz nie musieć pisać o brakach dykcyjnych, nieporadności gestycznej! Nareszcie można pomyśleć o prawdzie³². O walorach tego spektaklu zadecydowały jednak nie poszczególne kreacje aktorskie, ale aktorsko realizowana prawda każdej postaci. Role aktorskie zostały „dobrze osadzone i konsekwentnie prowadzone przez całe przedstawienie”. Na pierwszy plan wybijały się dwie postaci: Bieziemionow w interpretacji Mariana Cebulskiego i Tietieriew grany przez Jerzego Sagana. „Cebulski stworzył dojrzałą kreację małego tyrana rodziny, tragicomicznego w swym prymitywizmie „posiadacza”, który przeżywa wzloty i upadki człowieka płatającego się między patriarchalną władzą i całkowitym niezrozumieniem własnej, sytuacji, życiowej. Okrutnika oraz ofiary pychy i zakłamania społecznego. Jest nieszczęsną, ale co gorsza, groźną i demoniczną zjawą nietolerancji i przemocy. Sagan natomiast – mądrzejszy (w dramacie), ale też bardziej cyniczny i sarkastyczny, staje się na scenie głosem Kassandry, wieszczącym zagładę Bieziemionowych i... podobnych sobie. To ucieleśniony paradoks ostrości widzenia zła oraz braku wewnętrznej siły, aby przejść do działania na równi z buntującym się świadomie Niłem. Role Cebulskiego i Sagana, z dobrze rozłożonymi akcentami pogłębiającymi psychologię postaci, niewątpliwie mogą zapisać obaj aktorzy na konto najlepszych osiągnięć artystycznych³³. Maria Przybylska jako Tatiana była „niewolnicą obłudy”, Paweł Jakub Korombel jako Piotr, współcześnie obnażał twarz z „maski pseudozaangażowania po stronie myśli postępowej”³⁴.

W Teatrze Wybrzeże w Gdańsku, Marcin Grota w 2002 r. wyreżyserował przedstawienie *Mieszczan*, których wraz z Małgorzatą Buchalik był także tłumaczem. Oboje starali się „dostosować tekst dla potrzeb spektaklu, uwspółcześnić, pozbawić dziewiętnastowiecznej, społecznej stylizacji, sprawić, by na scenie słyszeć było język, którym dziś mówimy”³⁵. Reżysera w tym dramacie interesował „rodzaj napięcia”, „duże emocje, ostro postawione kontrasty”³⁶. Grota wyreżyserował dramat przyzwoicie, bez eksponowania toposów rewolucyjno-marksistowskich, zrezygnował z „celebrowania tzw. meandrów rosyjskiej duszy, z czechowowskich klimatów kojarzonych niezmiennie z opowieściami o życiowych bankrutach”³⁷. Zrealizował spektakl o rodzinnych relacjach, które prowadzą do psychicznego okaleczenia, portretując zachowania i działania tzw. „toksycznych rodziców”³⁸,

³² Ibidem.

³³ J. Bober, *Gorki – dzisiaj...*op. cit.

³⁴ Ibidem.

³⁵ A. Malcer, *Mieszczanie to my*, „Dziennik Bałtycki”, „Wieczór Wybrzeża”, nr 45/2002, <http://www.e-teatr.pl/pl/artykuly/107001,druk.html> (stan na dzień 28.12.2017).

³⁶ Ibidem.

³⁷ W. Owczarski, *Toksyczni mieszczenie*, „Odra”, nr 10/2002, <http://www.encyklopediateatru.pl/artykuly/107002/toksyczni-mieszczanie> (stan na dzień 28.12.2017).

³⁸ Ibidem.

ukazując konflikt pokoleń, przeniesiony „z poziomu ideologii na poziom jakości życia”³⁹. Mieszczanie w interpretacji Groty „To już nie klasa społeczna, lecz kategoria psychiczna, oderwana od konkretnej formacji ustrojowej i historycznych realiów”⁴⁰, to „postmieszczanie nowego wieku”⁴¹. Konstrukcję znaczeń, emocji i nastroju zbudował Grota w spektaklu poprzez symbole (stare meble), światło, muzykę i dźwięki („drażniący pisk pocieranego szkła, miarowy rytm kapiącej wody, zegar, który bije gdzieś w oddali, fałszywy dźwięk rozstrojonego instrumentu). Ale, co podkreślili recenzenci, „Cała ta misterna konstrukcja znaczeń, emocji i nastroju pewnie nie ustałaby kwadrans (...) ,gdyby nie oparła się na mocnym fundamencie, jakim niewątpliwie w tym spektaklu jest aktorstwo”⁴². Przy takim założeniu głównej idei całego spektaklu, środki aktorskie musiały być ostre, brutalne, ale aktorzy unikali przerysowań, tworzyli „postaci psychologicznie zniuansowane”, dzięki czemu cała opowieść stała się „bardziej wyrazista i naładowana emocjami”. Inscenizacja nawiązywała ekspresją i nasyceniem emocjami do dramatów tzw. „nowych brutalistów”, których styl reżyser umiejętnie połączył z tradycją MCHAT-owską⁴³. Bieziemionow w interpretacji Witolda Dębickiego to, jak stwierdził recenzent, „bezwzględny sadysta terroryzujący wszystkich zarzutami o brak wdzięczności i zrozumienia”⁴⁴. I to właśnie „Dzięki żywiołowemu aktorstwu sztuka Gorkiego nie staje się moralizatorską, psychologiczną banialuką”⁴⁵. Tatiana w interpretacji, co podkreślili krytycy, „znakomitej” Magdaleny Boć, „to już inna postać. Przekonywające połączenie naiwności, egzaltacji, smutku, złości i rozkapryszenia. To ofiara tej rodziny, w której brak jest przede wszystkim ciepła. Nic dziwnego, że Tatiana wciąż dygoce. Snuje się opatulona w coraz grubsze swetry, chowa się pod kocem, lgnie do brata, ojca, Niła, ostatecznie odepchnięta, tuli się już tylko do kolumny”⁴⁶. I to właśnie „Dzięki żywiołowemu aktorstwu sztuka Gorkiego nie staje się moralizatorską, psychologiczną banialuką”⁴⁷.

Najnowszą premierę *Mieszczan* (2016) przygotował na deskach Teatru Polskiego w Szczecinie młody, rosyjski reżyser Anton Malikov. O spektaklu, który trwał ponad trzy godziny, Ewa Podgajna napisała: „Anton Malikov maluje gorzki obraz elit w ich schyłkowej

³⁹ J. Chojka, *Jak żyć?*, „Teatr”, nr 4-6/2002, <http://www.encyklopediateatru.pl/artykuly/106995/jak-zyc> (stan na dzień 15.12.2017).

⁴⁰ Ibidem.

⁴¹ A. Malcer, *Krawcy swego życia*, „Dziennik Bałtycki”, „Wieczór Wybrzeża”, nr 47/2002, <http://www.encyklopediateatru.pl/artykuly/107000/krawcy-swego-zycia> (stan na dzień 15.12.2017).

⁴² N. Ligarzewska, *Gdańska szafa i samowar*, „Gazeta Wyborcza – Trójmiasto”, nr 47/2002, <http://www.encyklopediateatru.pl/artykuly/106996/gdanska-szafa-i-samowar> (stan na dzień 15.12.2017).

⁴³ W. Owczarski, *Toksyczni ...op. cit.*

⁴⁴ Ibidem.

⁴⁵ A. Malcer, *Krawcy ...op. cit.*

⁴⁶ N. Ligarzewska, *Gdańska szafa ...op. cit.*

⁴⁷ A. Malcer, *Krawcy ...op. cit.*

fazie, w przededniu Rewolucji – wiszące w tle ucięte głowy wskazują, że zmierzającej do katastrofy. *Mieszczanie*, to równie piękny wizualnie, co nużący spektakl. Ten dźwięk, który towarzyszy nam przez cały pierwszy akt, świetlista szarość sceny czy wydźwięk namaszczanych słów, wprowadza widownię w atrofie. Reżyser próbuje zjednoczyć w spleenie aktorów i widzów. Równie bolesnego spektaklu w repertuarze Teatru Polskiego nie pamiętam⁴⁸. Doceniono kreację Sylwii Różyckiej w roli Tatiany: „Reżyser nadaje jej dużo większą rolę niż Gorki. W bardzo ciekawej kreacji, aktorki po prostu czuje się to duszenie w sobie Tatiany. Z głodu miłości narodzi się okrucieństwo i stanie się katem. Różycka, która ma na koncie wiele ról w Teatrze Polskim, ale bazujących głównie na jej dużej urodzie, tu po raz pierwszy tak pozbawiona makijażu, staje się prawdziwą „ozdobą” tego przedstawienia⁴⁹.”

Jak pisze Zbigniew Jarosiński, w pisarstwie M. Gorkiego odnaleźć można ów wzór sztuki, która najsilniej jest zespolona z kolektywnym życiem, ze wszystkim, co jest w nim heroiczne, wartościotwórcze, walczące, co więc stanowi owego życia fundamentalny wymiar. To właśnie „Gorki ucieleśniał wzór artysty, którego twórczość ma w tym podstawowym porządku życia swoje bezpośrednie – ponieważ oddziaływające poprzez biografię pisarza – źródło i sama w nim uczestniczy, służąc walce macierzystej zbiorowości⁵⁰”. I dlatego, dla Gorkiego przyszłością narodu rosyjskiego stała się inteligencja robotnicza a nie mieszczenie, którzy będąc w przeszłości idealistami zmienili się w konformistów⁵¹.

Podsumowanie

Współczesne inscenizacje dramatów Maksyma Gorkiego na scenach polskich, europejskich i światowych, pomimo upływu czasu, stawiają realizatorów wobec materii reżyserskiej i aktorskiej wielowymiarowej i niejednoznacznej, stałej a jednak ciągle odkrywanej na nowo, wymagającej poszukiwania i drażenia na poziomie znaczeń, kontekstów, odniesień, emocji. Tym samym, za każdym razem, gdy dokonywana jest mozolna praca nad tym dramatem „Artystów zawsze oczekuje trudna próba czasu, następna generacja redukuje ich bezpośredni wpływ, ale po okresie zmniejszonej popularności przychodzi nowy punkt zwrotny – albo stają się już tylko częstką historii, przechodzą do bibliotek i muzeów, albo uznani zostają za klasyków, czyli tych, do których zawsze się wraca.

⁴⁸ E. Podgajna, *Fascynujący „Mieszczanie” w Teatrze Polskim. Spektakl bolesny, ale...”* „wyborcza.pl”, <http://szczecin.wyborcza.pl/szczecin/1,34959,21102944,mieszczanie-w-teatrze-polskim-rownie-bolesnego-spektaklu.html> (stan na dzień 01.01.2017).

⁴⁹ Ibidem.

⁵⁰ Z. Jarosiński, *Literatura i nowe społeczeństwo*, Czytelnik, Warszawa 1983, s. 119.

⁵¹ P. Baranowska, *Typologia postaci we wczesnej twórczości Maksyma Gorkiego*. Doktorat napisany pod kier. A. Wołodźko-Butkiewicz, UW, Warszawa 2015, s. 153-159.

Jak w każdym wielkim klasyku literatury, tak i w Gorkim odnajdujemy wciąż nowe płomienie. Lektura, a tym bardziej sceniczna realizacja jego dramatów, odsłania warstwy znaczeń, które pozostawały w cieniu, oczekując, aż odczytamy je poprzez pryzmat doświadczeń historii. Toteż nie ma dramatu Gorkiego, który nie mógłby nas czegoś nauczyć o naszych poprzednikach, to znaczy również – o nas samych⁵².

Analizując opisy wybranych kilku realizacji dramatu *Mieszczanie z dziejów polskiej sceny teatralnej*, dostrzec można ciągłą ewolucję jego interpretacji, jako narzędzia uniwersalnego oglądu – za każdym razem innego a jednak współczesnego świata, który, co pokazują to realizatorzy, niczym nie różni się od świata wczorajszego i przedwczorajszego, jak nie różnią się ambicje, wady, zachowania i emocje człowieka, ciągle, niezmiennie, niezależnie od miejsca i czasu, dążącego do doskonałości, a jednak tak niedoskonałego.

Kluczem do rozumienia literatury, w tym dramatu, jest rozumienie kultury danego narodu, umiejętność oglądu jego specyfiki poprzez pryzmat historii, doświadczeń, dokonań i całościowej spuścizny intelektualnej, artystycznej. Doskonałą płaszczyzną odczytywania tej kultury jest teatr – uniwersalny lecz niejednoznaczny poprzez swoje znaki, narzędzia, środki retoryczne i ogólnodostępny, pomimo barier językowych, a co najważniejsze, zawsze otwarty na dialog z innymi – realizatorami, widzami, krytykami. Nie da się opisać i zrozumieć współczesnych, często bardzo kontrowersyjnych również dla odbiorców rosyjskich, realizacji znakomitej klasyki, bez świadomości istnienia dokonań formalnych i interpretacyjnych poprzedników, nawet jeżeli stoi się wobec nich w opozycji. Zrozumieć kulturę, to znaczy wyzbyć się wobec niej uprzedzeń i schlebienia doraźnej politycznej poprawności. To umieć spojrzeć na jej wartości poprzez spektrum uniwersaliów wspólnych dla każdej kultury i każdego człowieka.

Bibliografia

- Baranowska P., „*Kwestia kobieca*” w *twórczości Maksyma Gorkiego*, „Slavia Orientalis”, t. LXII, nr 2/2013.
- Baranowska P., *Typologia postaci we wczesnej twórczości Maksyma Gorkiego*. Doktorat napisany pod kier. A. Wołodźko-Butkiewicz, UW, Warszawa 2015, s. 153-159.
- Beylin K., *Pierwsze powiewy Rewolucji*, „Express Wieczorny”, nr 346/1949, <http://www.e-teatr.pl/pl/artykuly/189052.html> (stan na dzień 28.12.2017).
- Bober J., *Gorki – dzisiaj*, „Gazeta Południowa”, nr 258/1977, <http://www.e-teatr.pl/pl/artykuly/138223.html> (stan na dzień 28.12.2017).
- BDT – 90-lecie „Teatru-domu”, <https://pl.sputniknews.com/polish.ruvr.ru/2009/02/20/513625/> (stan na dzień 01.01.2017).

⁵² L. Eustachiewicz, *Dramat o walącym się domu*, Program Teatralny M. Gorki *Ostatni*, Państwowy Teatr Ludowy w Nowej Hucie, Nowa Huta 1977, s. 14-15.

- Chojka J., *Jak żyć?*, „Teatr”, nr 4-6/2002, <http://www.encyklopediateatru.pl/artykuly/106995/jak-zyc> (stan na dzień 15.12.2017).
- Csató E., *Gorki w Teatrze Współczesnym*, „Nowa Kultura” z dn. 1.06.1951, <http://www.e-teatr.pl/pl/artykuly/116912.html> (stan na dzień 28.12.2017).
- Cywińska I., *Kilka uwag na marginesie mojej pracy nad Gorkim*, „Teatr”, nr 8/1975.
- Eustachiewicz L., *Dramat o walącym się domu*, Program Teatralny M. Gorki *Ostatni*, Państwowy Teatr Ludowy w Nowej Hucie, Nowa Huta 1977, s. 14-15.
- Gracla J., *Dramaturgia rosyjska przełomu XIX i XX wieku w świetle przemian teatru w Europie*, Wydawnictwo UŚ, Katowice 2001.
- Jarosziński Z., *Literatura i nowe społeczeństwo*, Czytelnik, Warszawa 1983.
- Jędrzejczyk O., *Mieszczuchy się zmieniły*, „Teatr”, nr 5/1978, <http://www.e-teatr.pl/pl/artykuly/138222.html> (stan na dzień 28.12.2017).
- Ligarszewska N., *Gdańska szafa i samowar*, „Gazeta Wyborcza – Trójmiasto”, nr 47/2002, <http://www.encyklopediateatru.pl/artykuly/106996/gdanska-szafa-i-samowar> (stan na dzień 15.12.2017).
- Malcer A., *Krawcy swego życia*, „Dziennik Bałtycki”, „Wieczór Wybrzeża”, nr 47/2002, <http://www.encyklopediateatru.pl/artykuly/107000/krawcy-swego-zycia> (stan na dzień 15.12.2017).
- Malcer A., *Mieszczanie to my*, „Dziennik Bałtycki”, „Wieczór Wybrzeża”, nr 45/2002, <http://www.e-teatr.pl/pl/artykuly/107001,druk.html> (stan na dzień 28.12.2017).
- Maśliński J., *Ludzie są – srokaci*, „Życie Literackie”, nr 3/1978, <http://www.e-teatr.pl/pl/artykuly/138252.html> (stan na dzień 28.12.2017).
- Mazurek H., *Prolog i epilog. O sztukach „Na dnie” Maksyma Gorkiego i „Franek Rakoczy” Władysława Orkana*, „Acta Polono-Ruthenica”, t. XVI, 2011, s. 103.
- Mieszczanie*, „Kuźnica”, z dn. 19.11.1949, <http://www.e-teatr.pl/pl/artykuly/110345.html> (stan na dzień 28.12.2017).
- Motylewa T., *O Gorkim*, Program Teatralny M. Gorki *Mieszczanie*, Państwowy Teatr Polski w Bielsku Białej, Bielsko Biała 1972.
- O Maksymie Gorkim*, Program Teatralny M. Gorki *Mieszczanie*, Państwowy Teatr Polski w Bielsku Białej, Bielsko Biała 1972.
- Owczarski W., *Toksyczni mieszczanie*, „Odra”, nr 10/2002, <http://www.encyklopediateatru.pl/artykuly/107002/toksyczni-mieszczanie> (stan na dzień 28.12.2017).
- Podgajna E., *Fascynujący „Mieszczanie” w Teatrze Polskim. Spektakl bolesny, ale...* „wyborcza.pl”, <http://szczecin.wyborcza.pl/szczecin/1,34959,21102944,mieszczanie-w-teatrze-polskim-rownie-bolesnego-spektaklu.html> (stan na dzień 01.01.2017).
- Szydłowski R., *Gorki w Polsce*, „Przyjaźń”, nr 24/1976, <http://www.encyklopediateatru.pl/artykuly/146358/gorki-w-polsce> (stan na dzień 4.12.2016).
- Śliwowa Z., *Twórczość Gorkiego*, Program Teatralny M. Gorki *Ostatni*, Państwowy Teatr Ludowy w Nowej Hucie, Nowa Huta 1977.
- Wojeński T., *W wirze życia*, „Wieczory Teatralne”, z. 7/1949, Państwowy Teatr Śląski w Katowicach.
- Wójcicki B., *Maksym Gorki „Mieszczanie”*, „Życie Warszawy” nr 344/1949 r., <http://www.e-teatr.pl/pl/artykuly/189059.html> (stan na dzień 28.12.2017).

Streszczenie

Autorka prezentuje różnorodne podejście do dramatu M. Gorkiego *Mieszczanie* jako materii dramaturgicznej, scenicznej, reżyserskiej i aktorskiej. Przywołuje realizacje polskich, zachodnich i rosyjskich realizatorów, wskazując na elementy, które w najnowszych inscenizacjach zostały uwypuklone jako istotne, aktualne oraz interesujące. Powołuje się na głosy samych realizatorów, uwzględniając ich interpretację klasycznego tekstu, przybliżając motywy wyboru dramatu jako pozycji repertuarowej, której wartość wykracza daleko poza kryteria literackie, stając się utworem uniwersalnym.

To understand the culture. „The Philistines” of Maxim Gorki in directors’ and actors’ interpretations on the Polish scenes.

The author presents different approaches towards M. Gorki’s drama “The Philistines”, as a drama, scenic, director’s and actor’s matter. She recalls Polish, Western and Russian producers indicating these elements, which were emphasized in modern stage versions as important, current, and interesting. She refers to the statements of the producers themselves, regarding their interpretations of this classic text, value of which goes far beyond literary criteria, and presenting motives of including this drama into a repertoire.

Понять культуру. *Мещане* Максима Горького а режиссёрская и актёрская интерпретация в польских театрах.

Автор представляет другой подход к драме М. Горького *Мещане* в качестве драматургической, сценической, режиссёрской и актёрской материи. Вызывает реализации польских, западных и российских производители, указывая на элементы, которые в последнее время производств были выделены в качестве актуальной, современной и интересной. Производит голосов, принимая во внимание их интерпретацию классического текста, в результате чего, мотивов выбора драматического репертуара в качестве элемента, значение которого выходит далеко за рамками литературных критериев, став универсальную песней.

Wykorzystanie korpusów językowych w nauczaniu języków obcych na przykładzie Czeskiego Korpusu Narodowego

Wprowadzenie

Umiejętność uczenia się, umiejętność wnikliwej obserwacji rzeczywistości, doświadczania nowych zdarzeń oraz modyfikacji posiadanej wiedzy powinny być nabywane w systemie edukacji. Nowe technologie powodują zmiany w metodach pracy nad językiem.

W niniejszym rozdziale wskażemy na możliwości wykorzystania korpusów językowych w procesie dydaktycznym, w nauczaniu języka czeskiego jako obcego. Korpusy językowe stanowią źródło autentycznego materiału językowego a dzięki badaniom korpusowym można tworzyć materiały dydaktyczne, które dopasowane są do potrzeb ucznia i pozwalają mu zdobyć dokładniejszą i bardziej adekwatną wiedzę o języku obcym. Wzajemne powiązania między językoznawstwem korpusowym a dydaktyką języka obcego są ciągle rozwijane i wiele jeszcze pozostaje do zrobienia w tej dziedzinie.

W tekście zajmujemy się uczącym się w szerokim pojęciu, od późnej adolescencji do dojrzałości. Określenia uczniów/student¹ będziemy używać wymiennie w odniesieniu do osoby uczącej się.

Czeski Korpus Narodowy – *Český národní korpus (ČNK)*

Český národní korpus (ČNK) zawiera kilka korpusów, do których należą korpusy mówione (ponad 7 milionów słów) i pisane (ponad 4 mld. słów), korpusy starej i obecnej czeszczyzny, korpusy tekstów publicystycznych oraz korpus paralelny *InterCorp* zawierający przekłady z albo do ponad 30 języków².

Narzędziem do analizy materiału korpusowego są programy konkordancyjne, które umożliwiają tworzenie konkordancji (zestawień słów kluczowych w kontekście). Konkordancje pozwalają określić pewne stałe wzorce leksykalne i występują najczęściej w formie KWic (ang. Key Word in Context), wyszukiwany wyraz jest przedstawiony w

¹ Wyraz *student* w literaturze badanego przedmiotu, a więc w literaturze anglojęzycznej, czy w języku czeskim, jest używane w znacznie szerszym kontekście wiekowym niż w języku polskim, ang. *student* 'a person who is learning at a college or university, or sometimes at a school' (*Cambridge International Dictionary of English*, Cambridge University Press, Bath 1995.), czes. *student* 'posłuchać wysokie školy, žák střední školy' (*Slovník spisovného jazyka českého*, t. III, ČSAV, Praha 1960-1971.).

por. prace Pawła Topola: *Funkcjonalność edukacyjna światów wirtualnych*, UAM, Poznań 2013.

² Zob.: <http://wiki.korpus.cz/doku.php/cnk:uvod>; oraz L. Ptak, *O polskich odpowiednikach czeskich przymiotników potencjalnych w korpusie InterCorp oraz w słownikach dwujęzycznych*, [w:] *Language and Literary Studies of Warsaw*, nr 5, red. K. Fordoński, Warszawa 2015, s. 55-68.

otaczającym go kontekście z lewej i prawej strony na środku generowanej listy. Każdy przykład umieszczony jest w jednym wersie. Cała konkordancja ma pionową postać a szukane zjawisko znajduje się pośrodku zwykle podkreślone inną barwą. W razie potrzeby, stosunkowo wąski kontekst można rozszerzyć, można także sprawdzić źródło, z którego pochodzi szukana jednostka tekstowa. Przykład konkordancji został przedstawiony na rys. 1.

Rys. 1.: Przykład konkordancji typu KwiC

s bratrancem a podal skleničku také Narekovi .</p><p> Náš	přítel	je novinář , " vysvětlil David . „ Zajímá se
jarního rána jsme seděli v Poirotově pokoji . Můj malý	přítel	, jako vždy čistý a upravený , naklání ovalnou hlavu
, a to bylo objímání , a doktor přivedl svého	přítele	, a představil mi jej . . .</p><p> To je
a zamíří k hlavnímu schodišti s tepaným zábradlím . „	Příteli	Belsky , mohl byste ustoupit ? "</p><p> Muži se rozestoupí
. A kvůli neochotě spolupracovat jste teď ohrozil všechny své	přítele	. Jak můžete být tak sobecký ? " obořil se
Arendtová popsala fotografii černošského děvčátka , které doprovázeno , bílým	přítelem	svého otce odchází ze školy a kterou v těsné blízkosti
zpráva :</p><p> že jeho láska byla obětavá ,</p><p> srdce mé	příteli	se celé vzdává .</p><p> Toť prání mé , mé věčné
prostředí (DBU) informovala Kristýna Soroková z liberecké Společnosti	přátel	přírody Čmelák .</p><p> Nový prales je unikátním projektem ve střední

Metoda Data-driven Learning w nauczaniu języków obcych

Dane korpusowe nie muszą być przydatne tylko w badaniach lingwistycznych, lecz swoje zastosowanie mogą znaleźć także w edukacji, w nauczaniu języków obcych. Metoda DDL (Data-driven learning) wzbogaca proces nauczania poprzez ćwiczenia i działania na podstawie korpusu, a także sposób nauczania na podstawie danych korpusowych.

Nauczanie metodą DDL oparte jest na kognitywnej teorii nauczania. Metoda kognitywna powstała pod wpływem wczesnych prac Noama Chomsky’ego, przede wszystkim jego językoznawstwa transformacyjno-generatywnego oraz teorii akwizycji języka. Podstawowym punktem zainteresowania jest uczeń jako indywidualna i unikatowa jednostka kognitywna (łac. cognito – ‘poznanie’). Chomsky krytykował mechanistyczne podejście do uczenia się, promowane przez behawioryzm, podkreślał znaczenie czynnika kreatywnego, zwrócił uwagę na twórczy aspekt języka. Przedstawiciele kognitywnej teorii nauczania akcentują aktywne i samodzielne zdobywanie wiedzy przez uczniów. Zdobyte informacje uczniowie potrafią wykorzystać jako materiał służący do różnego rodzaju działań. Uczniowie przyjmują postawę badawczą wobec rzeczywistości, formułują hipotezy, wyciągają wnioski. Rola nauczyciela w tym procesie kształcenia zmienia się i zakłada, że nie jest on już osobą, która steruje zachowaniem uczniów, lecz pełni rolę kogoś, kto pośredniczy w zdobywaniu wiedzy poprzez pomaganie uczniom wybierania odpowiednich strategii uczenia się, rozwiązywania problemów i co za tym idzie samodzielnego zdobywania wiedzy.

Za prekursora metody Data-driven learning uważa się Tima Johnsa, który w artykule *Should you be persuaded: Two samples of data-driven learning materials* stwierdza, iż “zadaniem ucznia jest odkrywanie języka obcego, a zadaniem nauczyciela jest zapewnienie kontekstu, w którym uczeń będzie mógł rozwinąć strategie odkrywania”³. W swym artykule autor podsumowuje podstawowe cechy DDL, którymi są indukcyjne podejście do nauczania, rola nauczyciela i studenta oraz rola gramatyki w procesie nauczania. W artykule przedstawia również wyniki obserwacji na przykładzie modalnego czasownika *should*, zaznacza, że wraz ze studentami odkrył więcej znaczeń tego czasownika, niż podają podręczniki. Autor zwraca uwagę, iż korpusy pokazują język takim jakim jest, w jego autentycznej formie, student odkrywa, które użycia są typowe dla języka, które są bardziej lub mniej frekwentowane.

Pozycja nauczyciela w metodzie DDL nie jest już autorytatywna, ponieważ nauczyciel nie wie dokładnie jakie zjawiska i reguły odkryje student, jego rolą jest raczej bycie koordynatorem kierującym pracą ucznia. Nauczyciel jest obserwatorem i w razie potrzeby nakierowuje uczącego się na właściwe tory rozumowania, doradza mu, jak orientować się w korpusie i poprawnie korzystać z danych. Korpus nie zastępuje nauczyciela, tylko zapewnia uczniowi informacje, wśród których ten odkrywa reguły języka.

Nauczanie metodą DDL można podzielić ze względu na sposób pracy z korpusem na:

- 1) bezpośrednią, kiedy uczniowie pracują bezpośrednio z korpusową wyszukiwarką;
- 2) pośrednią, kiedy uczniowie rozwiązują ćwiczenia oparte na korpusowych danych wcześniej opracowanych przez nauczyciela, np. wydrukowana konkordancja. Nauczyciel dostaje do rąk narzędzie umożliwiające weryfikację zasad gramatycznych. Prowadzący zajęcia może wykorzystać materiały uzyskane z korpusu w celu samokształcenia się lub może tworzyć własne materiały dydaktyczne, ćwiczenia, urozmaicając w ten sposób zajęcia.

Wykorzystanie metody DDL w procesie nauczania języka obcego zazwyczaj ograniczone jest do środowiska akademickiego oraz do języka angielskiego.

O wykorzystaniu metody DDL w nauczaniu języka czeskiego jako obcego i o korzyściach wpływających z korzystania danych zawartych w Czeskim Korpusie Narodowym pisze Pavlína Vališová w artykule *Data-driven learning a výuka češtiny jako cizího jazyka / Data-driven learning and???* Autorka zauważa, że narzędzie korpusowe SyD ma w procesie nauczania języka czeskiego największy potencjał. Nadaje się bardzo dobrze zarówno do bezpośredniej jak i pośredniej pracy z korpusem na lektoratach języka czeskiego. Narzędzie to dostępne jest online, co jest jego wielką zaletą, a wszystkie dane przedstawione

³ Johns T., *Should you be persuaded: Two examples of data-driven learning*, [w:] *Classroom concordancing*, red. Tim Johns and Philip King, ELR, Birmingham 1991, 1-16.

są wizualnie, np. frekwencja poprzez rozmiar fontu. Jak zaznacza autorka, za pomocą owego narzędzia można wyszukać warianty języka czeskiego pisanego i mówionego, dotyczące zarówno leksyki jak i morfologii, które można później dzielić, na przykład według części mowy⁴.

Innowacyjność jako podstawowa kompetencja nauczyciela i metody wprowadzania DDL

Judith M. Lamie⁵ charakteryzuje zmiany w edukacji przedstawiając osiem zasad, które określają ten proces. Są to:

- Zasada 1. Zmiana wymaga ustalenia celu.
- Zasada 2. Zmiana jest rozwiązywaniem problemów.
- Zasada 3. Zmiana koncentruje się na uczestniku-adresacie.
- Zasada 4. Zmiana uwzględnia różnorodność czynników.
- Zasada 5. Zmiana jest częścią systemu.
- Zasada 6. Zmiana zachodzi w warunkach ekonomicznych i społecznych.
- Zasada 7. Zmiana powoduje emocje, dotyczy postaw i przekonań.
- Zasada 8. Zmiana jest procesem i wymaga kształcenia, praktyki i czasu.

Innowacyjność staje się jedną z podstawowych kompetencji nauczyciela, jeżeli spojrzemy na szkołę jako organizację nie tylko uczącą uczniów traktowanych jak klienta, czyli akceptujących przygotowaną ofertę edukacyjną, ale jako organizację uczącą się. W okresie dynamicznych zmian cywilizacyjnych właśnie instytucje edukacyjne powinny stawiać się wzorcowymi organizacjami uczącymi się⁶.

Jedną z licznych propozycji kompetencji nauczycielskich, jakie można spotkać w polskiej literaturze przedmiotu, jest lista autorstwa Czesława Banacha, który współczesne tendencje przemian funkcji nauczyciela podsumowuje w następujący sposób:

- 1) indywidualizacja i personalizacja,
- 2) przechodzenie od postawy pewności naukowej do poszukiwania bądź tworzenia wiedzy,

⁴ P. Vališová, *Data-driven learning a výuka češtiny jako cizího jazyka / Data-driven learning*, "CASALC Review" nr 2/2012, s. 30-33, 37.

⁵ J.M. Lamie, *Evaluating change in English Language Teaching*, Palgrave Macmillan, New York 2005, s. 13.
za: E. Gajek: *Edukacja językowa w społeczeństwie informacyjnym*, Zakład Graficzny UW, Warszawa 2008, s.113.

⁶ E. Gajek, *Edukacja ...*, op.cit., s.114.

3) zastępowanie postawy dominacji postawą empatii, dialogu, negocjacji, otwierania się na zmiany oraz potrzeby innych⁷.

Zmiany polegające na wprowadzeniu nowych materiałów oznaczają porzucenie starych, wymagają od nauczyciela poznania nowych sprawności oraz stosowania nowych technik pracy w klasie odpowiednich do nowych metod⁸.

Zmiany wprowadzane do nauczania poprzez metodę DDL wymagają od nauczycieli dodatkowego wysiłku (reorganizacja zajęć, przygotowanie materiałów itp.) i, tak jak inne zmiany, mogą budzić sprzeciw osób, które nigdy nie korzystały wcześniej z danej metody.

Czynności ucznia w procesie uczenia się metodą DDL powinny być poprzedzone etapem wstępnym, polegającym na zapoznaniu się jak pracować z danymi korpusowymi. Uczeń powinien zostać zaznajomiony z poradnikami informującymi jak korzystać z korpusu. Etap wstępny powinien zatem obejmować:

- rejestrację, utworzenie konta;
- podstawowe informacje o korpusie, narzędziach korpusowych;
- zapoznanie uczniów z metodą DDL, z celami i efektami kształcenia ową metodą;
- podstawowe informacje dotyczące poszczególnych narzędzi korpusowych - charakterystyka pracy, przedstawienie kilku przykładów pracy z narzędziem;
- podstawowe informacje o korzyściach wypływających z użytkowania korpusów językowych nie tylko w uczeniu się języków obcych, ale również w pracach naukowych, studenckich, tłumaczeniach, itp.

To wydłuży w konsekwencji czas potrzebny, aby umieć posługiwać się korpusem. Student potrzebuje relatywnie dużo czasu na bliższe zapoznanie się z poszczególnymi narzędziami. Bliższe zapoznanie się z funkcjonowaniem narzędzi korpusowych jest warunkiem koniecznym i dopiero etapem wyjściowym do pracy z korpusem, oferując uczniowi większą autonomię w procesie uczenia się i motywując do stawiania własnych pytań i poszukiwania nań odpowiedzi. Długość etapu wstępnego nie jest precyzowana w literaturze przedmiotu i zależy od indywidualnych cech grupy oraz dotychczasowej wiedzy (wcześniejsza praca z danymi korpusowymi) i umiejętności uczniów w pracy z technologiami informacyjnymi w ogóle. Efektem dobrze przeprowadzonego etapu wstępnego będzie gotowość ucznia do podejmowania zadań bardziej zaawansowanych w etapie zasadniczym kształcenia.

⁷ Cz. Banach: *Nauczyciel* [w:] T. Pilch (red.), *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. III, Żak Wydawnictwo Akademickie, Warszawa 2004, s. 549.

⁸ E. Gajek, *Edukacja ...*, op.cit., s. 114.

Jak wynika z literatury poświęconej badaniom nad wykorzystaniem danych korpusowych w nauczaniu/uczeniu się języka obcego, zastosowanie metody DDL może przynieść pożądane rezultaty jeżeli:

- 1) edukacja i czynności uczniowskie są sensownie zaprojektowane i realizowane;
- 2) uczniowie zostaną zapoznani z metodą DDL, z celami i efektami kształcenia ową metodą;
- 3) poradniki informujące jak korzystać z korpusu udostępnione zostaną w formie przyjaznej dla grupy docelowej;
- 4) wymagania techniczne dotyczące pracy z korpusem nie zniechęcą uczniów do pracy, lecz przeciwnie, będą ich zachęcać do większej samodzielności w nauce języka obcego;
- 5) nauczyciel prezentuje otwartą postawę, musi być dobrym obserwatorem i w razie potrzeby potrafi nakierować uczącego się na właściwe tory rozumowania;
- 6) uczeń wykazuje się aktywnością intelektualną, szczególnie rozumowaniem indukcyjnym.

Niezbędnym warunkiem pomyślnego kształcenia metodą DDL jest również tworzenie przez nauczyciela własnych zbiorów materiałów dydaktycznych. Nauczyciele muszą mieć odpowiedni poziom motywacji, aby kształcenie DDL stało się obecne na lektoratach języka obcego. Wdrażanie koncepcji kształcenia metodą DDL wymaga również odpowiedniego wyposażenia i urządzenia pomieszczeń dydaktycznych.

Przykłady użycia Czeskiego Korpusu Narodowego na lektoratach języka czeskiego

Wykorzystanie korpusów jako źródła autentycznych przykładów użycia języka jest niezwykle ważną sferą zastosowania korpusów. Materiały te mogą zostać zaprezentowane uczniom w procesie dydaktycznym w charakterze ćwiczeń poszerzających wiedzę uczniów, np.:

- ćwiczeń utrwalających nowo poznane wyrazy lub struktury;
- ćwiczeń do samodzielnego odkrywania różnic znaczeniowych,
- ćwiczeń stymulujących rozwój leksykalny uczniów;
- ćwiczeń do samodzielnego odkrywania różnego rodzaju nieprawidłowości w tekście i poprawiania błędów.

Ćwiczenia te mogą przybrać różną formę (uzupełnianie luk itd.). Poniżej podajemy przykłady zadań opracowanych przez Elżbietę Gajek⁹:

- Uczniowie znajdują w korpusie przykłady wyrażen i kolokacji według wskazówek podanych przez nauczyciela.
- Uczniowie studiują wybrane z korpusu autentyczne przykłady użycia słowa w celu zrozumienia kontekstu jego stosowania, możliwych znaczeń oraz cech gramatycznych.
- Uczniowie wstawiają w luki jedno z dwóch słów do wyboru i sprawdzają poprawność kolokacji.
- Uczniowie odgadują słowo wyjęte ze środkowej kolumny wydruku z programu konkordacyjnego.
- Uczniowie odgadują pierwszy wyraz poprzedzający dane słowo lub wyraz po nim następujący.

Przyjrzyjmy się bliżej w jaki sposób korpusy umożliwiają rozwiązywanie problemów językowych i weryfikację hipotez na konkretnych przykładach z wykorzystaniem narzędzi SyD w nauczaniu języka czeskiego. Skót SyD oznacza korpus synchroniczny i diachroniczny, dane można wyszukiwać w języku współczesnym i języku historycznym. Wyszukiwanie narzędziem SyD jest w miarę proste, w głównej wyszukiwarce znajdują się dwa pola, w których należy wpisać wyszukiwany wyraz. Ich liczbę można zwiększyć do dwunastu. Po zatwierdzeniu szukania wyrazu pojawiają się grafy pokazujące frekwencję szukanych wyrazów w dwóch wersjach czeszczyzny pisanej (korpus SYN2010) i mówionej (korpusy Oral 2006, Oral 2008, Oral 20013).

Technikę korpusową spróbujemy zilustrować przykładami ćwiczeń poszerzających lub utrwalających słownictwo ucznia. W przykładach ćwiczeń zostanie wykorzystana para wyrazów *lední, ledový*. W tłumaczeniu na język polski wyraz *ledový* oznacza w znaczeniu 1. tego słowa 'lodowy' a w znaczeniu 2. 'lodowaty, zimny'¹⁰. W *Słowniku czesko-polskim* wyraz *lední* określa 'niedźwiedzia polarnego' oraz 'hokej na lodzie'. Wyrazy *lední, ledový*, często zamieniane są w użyciu przez studentów, najprawdopodobniej w związku z wykorzystaniem w tworzeniu przymiotników relacyjnych zarówno w języku polskim jak i czeskim za pomocą sufiksów pol. -owy/czes. -ový oraz czes. -ní/- ný/ pol. -ny.

9 E. Gajek.: *Komputery w nauczaniu języków obcych*, PWN, Warszawa 2002, s. 56. Autorka opracowała przykłady na podstawie materiałów Tima Johnsa: *Tim Johns Data-Driven Learning Page* oraz Tilly Warren i Liz Potter: *Using corpora and concordancers for independence*, "CALL Review. The Journal of the Computer SiG" 1/1999, s. 19-22.

¹⁰ Siatkowski J., Basaj M., *Słownik czesko-polski*, Wiedza Powszechna, Warszawa 2002.

Jednym z klasycznych zadań, pojawiających się na lektoratach języka czeskiego jest ćwiczenie sprawdzające poprawne zrozumienie znaczenia wyrazu, w którym uczeń ma zaznaczyć właściwą opowiedź, np.:

1. *Po nemocnici nemá jíst (ohřívací, ohřívající, ohříváná) jídla.*
2. *U nás je jedním z nejpůvodnějších sportů (lední, ledový) hokej.*
3. *(Padací, Padající, Padaný) sníh se usazoval na větvích stromů.*
4. *Chtěl bych chodit ještě na (překládová, překládající, překládaná) cvičení.¹¹*

Poniżej spróbujemy pokazać, jak wygląda praca na materiale korpusowym na tego typu ćwiczeniach. W zadaniu 1 uczniowie korzystają z narzędzia korpusowego SyD, odszukują podane wyrazy w korpusie, na rysunku 2. zaś przedstawiono kolokacje, które pojawiają się po wprowadzeniu wyrazów *lední, ledový* w głównej wyszukiwarce. Wykorzystanie narzędzia SyD w takiego typu zadaniach pomaga uczniowi zrozumieć różnicę w znaczeniu słów za pomocą kolokacji. Funkcje kolokacji wykorzystywane są w celu przedstawienia częstotliwości pojawiania się danego wyrazu w poszczególnych kontekstach. Kolokacjami są więc wzorce występowania słów w swoim sąsiedztwie. Kolokacje o najniższej frekwencji posiadają najmniejszą czcionkę i najjaśniejszy kolor czcionki. Po kliknięciu na konkretną kolokację pojawi się maksymalnie 25 rzędów konkordancji.

Zadanie 1.:

Proszę odszukać za pomocą narzędzia SyD w korpusie przykłady kolokacji następujących wyrazów: a) *lední, ledový*, b) *padací, padající, padaný*, c) *překládová, překládající, překládaná*.

Rys. 2.: Kolokacje wyrazów *lední, ledový*

The screenshot shows the SyD corpus search interface. At the top, there are tabs: 'Souhrn', 'Rozložení', 'Psaný jazyk', 'Mluvený jazyk', and 'Kolokace'. The 'Kolokace' tab is selected. Below the tabs, there are two sections: '[1] lední' and '[2] ledový'. Each section displays a list of words and their frequency in parentheses. The word 'hokej' is highlighted in red in the first section, and 'chlad' is highlighted in red in the second section. The words are arranged in a grid-like fashion, with some words appearing in larger, bolder fonts than others, indicating their frequency or relevance.

[1] lední

Cora(4) Princess(2) ZOO(5) a(20) ani(3) do(5) dva(4) **hokej**(121) hokejista(3) i(5) jako(5) jeden(4) kraj(5) nebo(5) objevit(3) revue(12) show(3) sport(5) v(15) Z(5)

[2] ledový

1(7) 2(88) **chlad**(26) dech(17) foukat(10) hlas(11) jako(19) klid(14) my(7) nebo(10) obklad(5) on(33) ovanout(4) pohled(15) pot(20) povrch(5) vichr(11) voda(9) vzduch(19) zachovat(6)

¹¹ Por.: A. Trnková: *Cvičení z české mluvnice pro cizince*, ISV nakladatelství, Praha 1998, s. 99, 104-105.

Widzimy więc, że kolokacjami wyrazu *lední* jest *hokej*, *revue*, *show* zaś *ledový* łączy się z wyrazami takimi jak *chlad*, *pot*, *vzduch*, *dech*, *voda*, *pohled*, *obklad*, *vichr*.

Do podobnego typu zadań można wykorzystać również korpus SYN2015.

Zadanie 2.:

Proszę odnaleźć za pomocą korpusu SYN 2015 przykłady kolokacji a następnie przytoczyć przykładowe zdania do podanych niżej wyrazów:

- lední - ledový*
- ohřívací - ohřívající - ohříváný*
- padací - padající - padaný*
- překládová - překládající - překládaná*

Po wykonaniu tego zadania okazuje się, że narzędzie SyD, chociaż pomogło zrozumieć znaczenia wyszukiwanych wyrazów, nie odsłoniło wszystkich znaczeń badanych słów. Pracując z korpusem SYN 2015 uczeń odkryje kolejne połączenia wyrazów - wysoko frekwencjonowane *lední medvěd* (*niedźwiedź polarny*, *niedźwiedź biały*) oraz z niską frekwencją *lední plocha*, *brusle*, *plachetnice*. W SYN 2015 uczeń odnajdzie całą paletę przykładów kolokacji *ledový* (por. rys. 3).

Rys. 3.: Korpus SYN 2015, przykład konkordancji *ledový*

.. Jedno z jejich dobrodružství je přivede do těžko přístupné	ledové	jeskyně, která je domovem stovky neznámých divokých draků .
hořkou tekutinu ze špičaté lahvičky .</p><p>Srdce mu naskočilo ,	ledová	krev se neochotně rozproudila žilami . Libuška ho vytáhla z
vytvářejí sice nedokonalé , plné kazů , ale obdivuhodně velké	ledové	monokrystaly , které se navzájem omezují . Je to jinak
takže si proceduru skutečně užijete . Po prohrání skočíte do	ledového	bazénku nebo se zchladíte pod sprchou a poté si za
ve skalách , táž myšlenka víří v dutinách , vzhůru	ledovými	schody , dere se , sjíždí , dlouhé dny ,
Ani teď ale nemusí náš ráj působit jen jako smutné	ledové	království . Nejen byt , ale také zahrada vybízejí k
Celou noc proběhl v technické laboratoři pohroužený do práce na	ledové	sondě a i nyní na sobě měl svou oblíbenou rozštěpenou
však v posílání poplašných dopisů neustali , i když po	ledové	sprše ze Stockholmu se hrozba podstatně zmenšila (mimo jiné
jen dokážeme představit . Duchem nepřítomní spí uzamčení v paláci	Ledové	královny , jak to jednou nazval lékař z nemocnice .

Jak widać na przedstawionych przykładach, praca z korpusem wyraźnie rozwija umiejętności analityczne uczącego się, co z kolei przyczynia się do podniesienia kompetencji w zakresie nauki języka obcego. Uczniowie nie koncentrują się tylko na znalezieniu poprawnej odpowiedzi, ale uczą się jak radzić sobie z własnymi niedostatkami leksykalnymi. Bezpośrednie korzystanie z danych korpusowych, powinno zachęcić uczniów do zapoznania się z szerszym kontekstem użycia wyrazu. Przewagą ćwiczeń opartych na korpusie nad tradycyjnymi zadaniami jest fakt, że dają one znacznie więcej przykładów użycia i co zostało już wielokrotnie podkreślone, ćwiczenia te oparte są na autentycznych sytuacjach językowych.

Podsumowanie

Metoda DDL stwarza uczniom możliwość kierowania własnym procesem uczenia się, dzięki czemu uczniowie podejmują własne decyzje, co zwiększa ich aktywność i zaangażowanie w zajęcia. Nauczyciel, chociaż nie spełnia najważniejszej roli przekaznika informacji, to jednak właśnie on początkowo decyduje o formie, kieruje, obserwuje i zarządza danym projektem.

Korpusy językowe stanowią źródło autentycznego materiału językowego, który nie jest przystosowany do celów dydaktycznych, a z tego powodu wyszukiwane słowa kluczowe uczeń widzi w ich naturalnym kontekście. Materiał językowy najczęściej udostępniany jest w postaci konkordancji, które dzięki swemu unikalnemu formatowi silnie oddziałują na percepcję wizualną i przez to ułatwiają świadome postrzeganie zjawisk i reguł językowych.

Uczeń nabiera nowych sprawności językowych powstałych w wyniku stosowania DDL, takich, które dotychczas były przydatne například leksykografom, czyli sprawność domysłania się znaczenia słów użytych w krótkich kontekstach. Metoda DDL wspomaga rozwój kompetencji ogólnych. Umiejętność uczenia się, umiejętność wnikliwej obserwacji rzeczywistości, doświadczania nowych zdarzeń oraz modyfikacji posiadanej wiedzy powinny być nabywane w systemie edukacji. W zakresie przyswajania języka obcego na umiejętność uczenia się składają się między innymi takie sprawności, które zdobywane są poprzez stosowanie metody DDL: opanowanie technik uczenia się, radzenie sobie z nowymi sytuacjami, wyszukiwanie, przetwarzanie, przekazywanie informacji, korzystanie z nowych technologii. Niezbędnym warunkiem pomyślnego kształcenia metodą DDL jest zapoznanie się przez nauczyciela sposobami/metodami wprowadzenia DDL do procesu dydaktycznego jak i również tworzenie przez nauczyciela własnych zbiorów materiałów dydaktycznych.

Zmiany wprowadzane do nauczania poprzez metodę DDL, tj. zmiany środowiska nauki, metody pracy, współpracujących osób - uczniów i nauczycieli, wymagają ogromnego wysiłku i, tak jak inne zmiany, mogą budzić sprzeciw i opór osób nie korzystających nigdy wcześniej z danej metody.

Bibliografia

Banach Cz., *Nauczyciel* [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, red. T. Pilch, t. III, Żak Wydawnictwo Akademickie, Warszawa 2004.

Cambridge International Dictionary of English, Cambridge University Press, Bath 1995.

Chomsky N., *Language and Mind*, Harcourt, Brace & World, New York 1968.

Čermák F., *Jazykový korpus: Prostředek a zdroj poznání*, „Slovo a slovesnost” 56, s. 119–140.

Gajek E., *Komputery w nauczaniu języków obcych*, PWN, Warszawa 2002.

Gajek E., *Edukacja językowa w społeczeństwie informacyjnym*, Zakład Graficzny UW, Warszawa 2008.

Johns T., *Should you be persuaded: Two examples of data-driven learning*, [w:] *Classroom concordancing*, red. Tim Johns, Philip King, ELR, Birmingham 1991, 1-16.

Lewandowska-Tomaszczyk B., *Podstawy językoznawstwa korpusowego*, Wydawnictwo UŁ, Łódź 2005.

Slovník spisovného jazyka českého, t. I-IV, ČSAV, Praha 1960-1971.

Słownik czesko-polski, red. J. Siatkowski, M. Basaj, Wiedza Powszechna, Warszawa 2002.

Słownik terminologii medialnej, red. W. Pisarek, Universitas, Kraków 2006.

Topol P., *Funkcjonalność edukacyjna światów wirtualnych*, UAM, Poznań 2013.

Trnková A., *Cvičení z české mluvnice pro cizince*, ISV nakladatelství, Praha 1998.

Uniwersalny słownik języka polskiego, red. S. Dubisz, PWN, Warszawa 2003.

Vališová P., *Data-driven learning a výuka češtiny jako cizího jazyka*, "CASALC Review" nr 2/2012, s. 22–39.

Streszczenie

Dane korpusowe nie muszą być przydatne tylko w badaniach lingwistycznych, lecz swoje zastosowanie mogą znaleźć także w edukacji, w nauczaniu/uczeniu się języków obcych. Metoda DDL (Data-driven learning) wzbogaca proces nauczania poprzez ćwiczenia i działania na podstawie korpusu, a także sposób nauczania na podstawie danych korpusowych. Wykorzystanie metody DDL w procesie nauczania języka obcego zazwyczaj ograniczone jest do środowiska akademickiego oraz do języka angielskiego. Tekst poświęcony jest wykorzystaniu metody DDL w nauczaniu języka czeskiego jako obcego i o korzyściach wpływających z korzystania danych zawartych w Czeskim Korpusie Narodowym. Metoda DDL stwarza uczniom możliwość kierowania własnym procesem uczenia się, dzięki czemu uczniowie podejmują własne decyzje, co zwiększa ich aktywność i zaangażowanie w zajęcia. Nauczyciel, chociaż nie spełnia najważniejszej roli przekaznika informacji, to jednak właśnie on początkowo decyduje o formie, kieruje, obserwuje i zarządza danym projektem. Korpusy językowe stanowią źródło autentycznego materiału językowego, który nie jest przystosowany do celów dydaktycznych, a z tego powodu wyszukiwane słowa kluczowe uczeń widzi w ich naturalnym kontekście. Materiał językowy najczęściej udostępniany jest w postaci konkordancji, które dzięki swemu unikalnemu formatowi silnie oddziałują na percepcję wizualną i przez to ułatwiają świadome postrzeganie zjawisk i reguł językowych.

Corpus based foreign language teaching on example of Czech National Corpus

Corpus data don't need to be useful only in linguistic research, but can also be used in education, in teaching foreign languages. The use of the DDL method in the process of teaching a foreign language is usually limited to the academic world and English language. The text focuses on DDL method in teaching Czech as a foreign language and the benefits of using exercises based on concordance output in the Czech National Corpus. Corpus based data-driven learning provides a large number of instances of real context. Data-driven learning (DDL) centers on students' autonomy, in contrast to traditional teaching mode in which learners only rely on books and dictionaries to learn a word. Teachers change from initiators into the organizers and counselors of teaching. The relation between teachers and students has thus become more mutually cooperative. One of the main techniques of corpus linguistics is a word concordance, which should also be a common means of data-driven learning.

Współczesne rosyjskie reguły zachowania językowego w świetle zachodnioeuropejskich reguł grzecznościowych

Wprowadzenie

W czasach, kiedy ludzie coraz częściej i chętniej podróżują prywatnie i służbowo przekraczając granice państw, stref czasowych, kręgów kulturowych, oczywistym jest fakt, że wchodzą przy tym w różne relacje z przedstawicielami innych społeczeństw. Przed językoznawcami, socjologami i przedstawicielami innych dziedzin nauki staje w związku z tym zadanie badania podobieństw i różnic międzykulturowych. Świadomość istnienia odmienności i ich znajomość pozwoli uniknąć nieporozumień i spowoduje, że komunikacja językowa będzie przebiegać bez zakłóceń.

Pomimo tego, że na temat komunikacji językowej pomiędzy przedstawicielami kultury Wschodu i Zachodu w aspekcie międzykulturowym powstało dotychczas wiele opracowań naukowych, problem ten jest ciągle atrakcyjnym zagadnieniem badawczym. Dzieje się tak, między innymi z powodu intensyfikacji wzajemnych kontaktów oraz transformacji zachowań językowych. Działania te nieustannie podlegają silnym wpływom wszelkich przemian społeczno-kulturowych dynamicznie zachodzących we współczesnych społeczeństwach. Do katalizatorów obserwowanych zmian z pewnością należą:

- przemiany polityczne w Rosji i Europie Środkowo-Wschodniej, które miały miejsce w drugiej połowie XX-go wieku;
- wzrost poziomu wykształcenia społeczeństw skutkujący większą samoświadomością, niezależnością w wyrażaniu myśli, uczuć i poglądów;
- szybki przepływ informacji możliwy dzięki powszechnemu dostępowi do różnych środków masowego przekazu, takich jak Internet, portale społecznościowe, telewizja czy telefonia komórkowa;
- lansowanie konsumpcyjnego stylu życia przez kino, media, modę i inne środki oddziaływania na ludzką wyobraźnię;
- zwiększenie roli kobiet w sferze życia społecznego, politycznego i zawodowego;
- silna ekspansja przemysłowa w kierunku Europy Środkowej i Wschodniej dużych, międzynarodowych korporacji pochodzących głównie z Europy Zachodniej i Stanów Zjednoczonych posiadających przedstawicielstwa w różnych częściach świata, ale propagujących zachodni styl życia, zachowania, pracy, myślenia;
- wzrost zamożności Europejczyków i silne rozwinięty konsumpcjonizm;

- globalizacja;
- ruchy migracyjne szczególnie intensywne w ostatnim czasie.

Przedmiotem tego opracowania jest analiza niektórych współczesnych rosyjskich reguł zachowania językowego widzianych przez pryzmat zachodnioeuropejskich reguł grzecznościowych. Została ona podzielona na dwie części: pierwszą – teoretyczną – poświęconą ogólnym oczekiwaniom rozmówców związanych z przestrzeganiem reguł komunikacji językowej i drugą – konfrontatywną – obrazującą wybrane różnice w zachowaniu językowym istniejące pomiędzy rosyjskim i zachodnioeuropejskim kręgami kulturowymi.

1. Oczekiwania interlokutorów związane z respektowaniem reguł komunikacji językowej

Reguły zachowań językowych, nazywane też etykietą językową *Encyklopedia kultury polskiej XX wieku* definiuje w następujący sposób: „Etykieta językowa, jako część etykiety ogólnej (nazywanej tradycyjnie również *savoir-vivrem*, *bon tonem*, kodeksem towarzyskim, zasadami dobrego wychowania), stanowi zbiór przyjętych w danej społeczności wzorów językowych zachowań grzecznościowych, zwyczajowo przyporządkowanych określonym sytuacjom pragmatycznym”^{1..}

Należy podkreślić, że etykieta językowa jest ściśle związana z określoną nacją, kręgiem kulturowym, społeczeństwem, jest jakby artykulacją społeczeństwa wyrażającą zasadnicze idee jego kultury. Badanie etykiety językowej, to jednocześnie analizowanie osobowościowe jednostek ją tworzących.² Jest ona pewnego rodzaju zbiorem norm obowiązujących jednostkę w kontaktach z innymi przedstawicielami danego społeczeństwa, ale jest także sumą oczekiwań każdej jednostki wobec swoich współrozmówców. Wyznaczają je parametry będące elementami składowymi całościowego opisu specyfiki komunikacji językowej każdego narodu. Zgodnie z podziałem Tatiany Łariny zaliczyłabym do nich czynniki o charakterze:

- a) socjo-kulturowym** (zachowywanie dystansu/ podejmowanie kontaktu, zorientowanie na status/ na osobę, symetryczność/ asymetryczność kontaktów);
- b) aksjologicznym** (priorytetowe wartości danej kultury, wpływające na proces komunikacji, np. niezależność jednostki czy intymność, szacunek do statusu

¹ M. Marcjanik, *Etykieta językowa*, (w:) *Encyklopedia Kultury Polskiej XX w.*, t.2, *Współczesny język polski*, red. J.Bartmiński, Wydawca „Wiedza o Kulturze”, Wrocław 1993, s.271.

² Zob. P.Kisiel, *Etykieta językowa, a wzory kultury*, (w:) *Język a kultura*, t.6, *Polska etykieta językowa*, pod red. J.Anusiewicza, M.Marcjanik, Wydawca: Fundacja dla Uniwersytetu Wrocławskiego „Wiedza o Kulturze”, Wrocław 1992, s.9-14.

współrozmówcy czy równość, szczerłość/ prostolinijność czy zachowanie twarzy, itd.);

- c) **socjolingwistycznym** (zorientowanie rozmówców na obiekt/subiekt komunikacji, dopuszczalny poziom bezpośredniego oddziaływania na siebie rozmówców, stopień formalności/ nieformalności w komunikacji);
- d) **psycholingwistycznym** (emocjonalna powściągliwość/ brak powściągliwości, rola emocji w komunikacji, dopuszczalny poziom emocjonalności komunikacji);
- e) **lingwistycznym** (preferencje wyboru takich bądź innych istniejących środków językowych, budowa i poziom zrytualizowania wypowiedzi)³.

Spełnienie oczekiwań rozmówców wynikających z przedstawionych wyżej uwarunkowań może zostać zrealizowane za pomocą trzech podstawowych grup zachowań językowych wyłonionych przez Małgorzatę Marcjanik. Kryterium podziału jest stopień obligatoryjności ich występowania w kontaktach międzyludzkich. Należą do nich:

- bezwzględnie obowiązkowe, obejmujące: podziękowania, powitania, pożegnania, przeproszenia, prośby i formy adresatywne. Są one realizowane machinalnie, wielokrotnie każdego dnia oraz tworzą pewien nawyk;
- nie bezwzględnie obowiązkowe – występują one znacznie rzadziej w stosunku do poprzedniej grupy i związane są z koniecznością istnienia pewnej zażyłości; są to: powinszowania, pozdrowienia (jako formy kontaktu pośredniego), zaproszenia, gratulacje, kondolencje;
- nieobowiązkowe – obejmują takie akty jak: komplementy, dedykacje dzieł artystycznych, formy nazwane przez M.Marcjanik formami podtrzymania długodystansowego kontaktu towarzyskiego: rady, deklaracje pomocy⁴.

Występowanie powyższych formuł związane jest z oczekiwaniami rozmówców wynikającymi z dwóch podstawowych norm ukształtowanych przez tradycję i zachodnioeuropejski krąg kulturowy: okazywanie szacunku partnerowi i przejawianie zainteresowania sprawami istotnymi dla niego. Z nich wynikają reguły bardziej szczegółowe wyodrębnione przez M.Marcjanik i bazujące na zasadach zaproponowanych przez Penelopę Brown i Stivena Levinsona w *Universals in language usage: Politeness phenomena* ⁵ jako strategię grzeczności pozytywnej, mające za zadanie ochronę twarzy rozmówców, aby nie doszło do powstania tzw. *aktów zagrażających twarzy* (FTAs – Face

³Zob. T.B.Ларина, *Категория вежливости и стиль коммуникации. Сопоставление английских и русских лингвокультурных традиций*, Издательство Рукописные памятники Древней Руси, Москва 2009, с.34. Wszystkie tłumaczenia znajdujące się w tekście opracowania wykonała autorka.

⁴ M.Marcjanik, *Normy regulujące językowe zachowania grzecznościowe*, „Przegląd Humanistyczny”, 7/1990, s. 77-82.

⁵P.Brown, S.Levinson, *Universals in language usage: Politeness phenomena*, (w:) *Questions and politeness: Strategies in social interaction.*, ed. by E.N.Goody, Cambridge University Press, Cambridge 1978, s. 56-289.

-*Threatening Acts*).⁶ M.Marcjanik wymienia następujące zasady:

- „zasada współodczuwania;
- zasada aprobaty i życzliwości dla poczynań partnera;
- zasada demonstrowania chęci przebywania w towarzystwie partnera;
- zasada deklarowania pomocy partnerowi;
- zasada składania dowodów pamięci;
- zasada poszanowania suwerenności partnera, w tym zasada dyskrecji (obejmująca na ogół niektóre choroby partnera, jego życie intymne, konflikty rodzinne, wysokość dochodów, nielegalną działalność)”⁷.

Podane wyżej sposoby działania odnoszą się do poziomu uczuć interlokutorów, które mogą powstać poprzez użycie odpowiedniego aktu mowy z trzech proponowanych przez M.Marcjanik grup zachowań językowych. Powstaje jednak pytanie, jakimi działaniami można je wywołać/osiągnąć? Odpowiedzią może być zbiór praw regulujących zachowania komunikacyjne zaproponowany przez Herberta P.Grice'a z naczelną Zasadą Kooperacji: „uczynić swój udział konwersacyjny w przewidzianym dla niego momencie takim, jakiego wymaga zaakceptowany cel lub kierunek rozmowy, w który jesteś zaangażowany”⁸ poszerzoną o cztery maksymy: ilości, jakości, odniesienia i sposobu. Model Grice'a rozbudowywano i modyfikowano (np. Geoffrey Leech)⁹, należy jednak zauważyć, że od momentu jego opublikowania jest on jednym z najbardziej powszechnych i uniwersalnych zbiorów reguł konwersacyjnych niezmiennie cenionym i często cytowanym przez naukowców. Za jego popularnością przemawiają krótkość, jasność i uniwersalność zasad.

Zasada Kooperacji z punktu widzenia prowadzonej przeze mnie analizy ma duże znaczenie, gdyż zakłada ona chęć uczestnictwa w komunikacji i dołożenie starań rozmówców, aby przebiegała ona prawidłowo. W przypadku różnic kulturowo-konwersacyjnych jest ona priorytetowym warunkiem zaistnienia, a następnie przebiegu komunikacji. Chęć porozumienia, a co za tym idzie, podejmowania prób osiągnięcia sukcesu komunikacyjnego, jest nadrzędnym wymogiem w przypadku, kontaktów językowych pomiędzy przedstawicielami różnych kręgów kulturowych.

⁶Termin FTAs- wprowadzony przez P.Brown i S.Levinsona użyty w: Brown, S.Levinson, *Universals in language...*, op. cit., s. 64-65.; bazujący na znaczeniu użytym przez E.Goffmana.

⁷M.Marcjanik, *Typologia polskich wyrażen językowych o funkcji grzecznościowej*, (w:) *Język a kultura*, t. 6, *Polska etykieta językowa*, pod red. J.Anusiewicza, M.Marcjanik, Wydawca: Fundacja dla Uniwersytetu Wrocławskiego „Wiedza o Kulturze”, Wrocław 1992, s. 27-28.

⁸H.P.Grice, *Logika i konwersacja* (tł. J.Wajszczuk), „Przegląd Humanistyczny” nr 6, r.XXI/1977, s.88.

⁹Zob. Z.Necki, *Komunikowanie interpersonalne*, Wydawnictwo Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław-Warszawa-Kraków 1992, s. 93-94.; L.Cirko, *Akceptacja w komunikowaniu się. Między preskrytywizmem a permissywizmem*, Oficyna Wydawnicza ATUT – Wrocławskie Wydawnictwo Oświatowe, Wrocław 2009, s.84-89.

Komunikacja międzykulturowa ma jeszcze jeden istotny aspekt – interlokutorzy oceniają wzajemne zachowania językowe poprzez pryzmat norm, tradycji i kultury, z której oni sami pochodzą. Nawet jeżeli posługują się językiem swojego współrozmówcy, to ciągle pozostają pod wpływem świadomości komunikacyjnej charakterystycznej dla swojego języka. Z tego powodu opis i interpretacja rosyjskich reguł zachowania grzecznościowego prowadzone przez osobę wywodzącą się z zachodnioeuropejskiego kręgu kulturowego zawsze pozostanie pod wpływem zasad w nim obowiązujących. W związku z powyższym, należałoby powstrzymać się od wszelkich sądów wartościujących, gdyż ocena najprawdopodobniej nie będzie w pełni obiektywna.

2. Różnice pomiędzy niektórymi współczesnymi rosyjskimi regułami zachowania językowego, a zachodnioeuropejskimi regułami grzecznościowymi

W historii Rosji badacze zgodnie wyróżniają trzy ważne momenty, które odmieniły życie jej mieszkańców na niemal każdej płaszczyźnie, nie wyłączając silnego wpływu także na system reguł grzecznościowych¹⁰. Były to:

- 1) okres panowania cara Piotra Wielkiego,
- 2) rewolucja październikowa,
- 3) pierestrojka.

Okres panowania Piotra Wielkiego i pierestrojka to wielki zwrot ku kulturze Zachodu, natomiast czas rewolucji to proletaryzacja i demokratyzacja społeczeństwa rosyjskiego. Wyniesienie na plan pierwszy klasy robotniczej i zniszczenie arystokracji, nowa rola dla inteligencji, zwrot od jednostki do kolektywu nie pozostały bez wpływu na zachowanie językowe Rosjan. Wiele form grzecznościowych uważanych za symbol minionych epok zostało bezpowrotnie wyrugowanych z języka. Nie bez znaczenia dla kultury był okres izolacji/ minimalizacji kontaktów Rosji z Europą Zachodnią w czasie zimnej wojny, proces europeizacji został wówczas silnie zahamowany. Rosję charakteryzuje pewnego rodzaju rozbiecie: z jednej strony chęć zbliżania się do zachodnioeuropejskich standardów, z drugiej zaś pielęgnowanie silne zakorzenionych tradycji Wschodu. Już po rozpadzie ZSRR Rosjanie sami podkreślają, swoją odmienność od Europy Zachodniej. Pierwszy po upadku Związku Radzieckiego rosyjski minister spraw zagranicznych Rosji – Andriej Kozyriew w grudniu 1992 roku na Konferencji Bezpieczeństwa i Współpracy w Europie powiedział o stosunku Rosji do Europy Zachodniej: „Podczas gdy w pełni utrzymujemy politykę wejścia do Europy, to wyraźnie uznajemy, że w wielu, często fundamentalnych aspektach nasze tradycje leżą w

¹⁰Zob. T.Berger, *Drei Wellen der Europäisierung des russischen Höflichkeitssystems*, (w:) *Funktionale Beschreibung slawischer Sprachen*, Hrsg.T.Berger, K.Gutschmidt, Verlag Otto Sagner, München 2003, s.39-61.

Azji. Wyznaczają one ograniczenia w naszym zbliżeniu z Europą Zachodnią”¹¹.

Ten stan rzeczy przy jednoczesnej silnej ekspansji zachodniej kultury i stylu życia oraz inne czynniki, o których wspomniałam na początku tego opracowania są mieszanką, która powoduje ścieranie się wpływów dwóch kręgów kulturowych. Rezultaty powyższych zjawisk odzwierciedlone są również w rosyjskich regułach grzecznościowych.

2.1. Nowa rosyjska uprzejmość w sferze usług, urzędach, środkach masowego przekazu

Jedna z czołowych badaczek rosyjskiej kultury językowej Renate Rathmayr stwierdza, że w czasach pierestrojki postawiono nie tylko na europeizację, ale też amerykanizację rosyjskiej kultury. Przejawem tego zjawiska była próba wprowadzenia zasady *Keep smiling*, która jest istotnym elementem grzeczności w niemiecko-, angielsko- i romańskojęzycznych społeczeństwach. W rosyjskiej kulturze obce, a nawet piętnowane, było uśmiechanie się podczas wykonywania obowiązków służbowych. Ani urzędnik, ani nauczyciel, ani uczeń nie powinni byli uśmiechać się podczas wypełniania swoich zadań związanych z pełnioną funkcją. Śmiano się w Rosji zawsze dużo, ale ściśle oddzielano sferę prywatną od służbowej¹².

Po dwudziestu latach, które minęły od czasu badań prowadzonych przez R.Rathmayr, można stwierdzić, że w pewnym stopniu próba powiodła się, a sama badaczka w najnowszych opracowaniach używa terminu: *новая русская вежливость* (*Neue russische Höflichkeit*)¹³

Zmiany są widoczne zwłaszcza w sektorze usług i polegają na zbliżeniu do zachodnioeuropejskich norm grzecznościowych obowiązujących w kontaktach z klientami w myśl zasady *klient nasz pan*. We współczesnej Rosji, na podstawie opracowanych dyrektyw (*основные нормы служебной этики работников сервисной деятельности*) Pracowników tej branży, według Władimira Fiedcowa autora *Культура сервиса*, powinny cechować:

- „внимательность (troskliwość),
- вежливость (grzeczność),
- выдержка (opanowanie),

¹¹ToL, *Dlaczego Putin nie ufa Zachodowi?* „Rosja nie podzieli losu Związku Radzieckiego”, <http://tvn24bis.pl/wiadomosci-gospodarcze,71/dlaczego-putin-nie-ufa-zachodowi-rosja-nie-podzieli-losu-zwiazku-radzieckiego,492097.html> (stan na dzień 05 maja 2017)

¹²R.Rathmayr, *Pragmatik der Entschuldigungen. Vergleichende Untersuchung am Beispiel der russischen Sprache und Kultur*, Böhlau Verlag, Köln-Weimar-Wien 1996, s.29.

¹³R.Rathmayr, *Neue russische Höflichkeit: Einschätzung, Bewertung und Interpretation in Interviews*, „Slavistische Linguistik“ 2006/2007, Hrsg. von P.Kosta, D.Weiss, Verlag Otto Sagner, München 2008, s.377-395. ; P.Патмайр, *Русская речь и рынок. Традиции и инновации в деловом и повседневном общении*, Издательство Языки славянской культуры, Москва 2013, s.190.

- терпение (cierpliwość),
- умение владеть собой (umiejętność panowania nad sobą),
- хорошие манеры и культура речи (dobre maniere i kultura języka),
- развитый вербальный аппарат (rozwinięty aparat werbalny),
- способность избегать конфликтных ситуаций, а если они возникают, успешно решать их, соблюдая интересы обеих сторон (zdolność unikania sytuacji konfliktowych, а jeśli się one pojawiają, то з powodzeniem je rozwiązywać uwzględniając interesy obu stron)”¹⁴.

Dzisiaj w wielkich miastach, kiedy robimy zakupy (szczególnie в sklepach firmowych i butikach) sprzedawcy z uśmiechem на ustach oferują pomoc (*Чем могу Вам помочь?*), а potem dziękują i zapraszają на ponowne zakupy (*Спасибо за покупку, Приходите к нам ещё*). Grzeczność wzrosła też в urzędach i transporcie.

2.2. Zainteresowanie/ brak zainteresowania sprawami/ problemami rozmówcy

Rosjanie nie respektują zachodnioeuropejskiej reguły niezwracania uwagi на coś nieprzyjemnego, przykrego dla rozmówcy, niereagowania на to, ani spojrzeniem, ani słowem, ani czynem. Dla Rosjanina oczywiste jest podjęcie próby naprawy sytuacji, skomentowanie, aktywne wmieszanie się в zajęcie. Brak reakcji może być potraktowany jako oznaka obojętności, tchórzostwa lub egoizmu.¹⁵

Z punktu widzenia mieszkańców Europy Zachodniej Rosjanie nieustannie starają się mieć wpływ на sprawy innych ludzi, próbują ich pouczać i wywierać wpływ на zachowanie, np. R.Rathmayr pisze: „Im russischen Kulturkreis fällt einem als Österreicherin auf, daß sich die Leute dort generell mehr *einmischen*, und zwar im positiven wie im negativen Sinne. (Jako Austriaczka zauważam, że в rosyjskim kręgu kulturowym generalnie ludzie bardziej mieszają się в sprawy innych, zarówno в pozytywnym, jak i negatywnym sensie)”¹⁶.

Na przykład в środkach transportu, częste są następujące wskazówki:

- *Пройдите вперед!* (Niech pan/pani przejdzie do przodu!)
- *Уберите сумку!* (Niech pan/pani zabierze torebkę!)
- *Снимите с плеча свою сумку!* (Niech pan/pani zdejmie z ramienia swoją torbę!)

¹⁴В.Г.Федцов, *Культура сервиса*, Издательство ПРИОР, Москва 2001, с.208. (за:) А.О.Таушкова, Е.О.Шанц, *Особенности культуры обслуживания в сфере услуг*, (w:) *Проблемы современной экономики: материалы II Международной научной конференции (г. Челябинск, октябрь 2012г)*, <https://moluch.ru/conf/econ/archive/56/2795/> (stan на dzień 25 maja 2017).

¹⁵Por. А.В.Сергеева, *Традиционные этнокультурные особенности русских: между Востоком и Западом*, (w:) *Русские: стереотипы поведения, традиции, ментальность*, изд.5, Издательство Флинта, Издательство Наука, Москва 2007, с.83.

¹⁶R.Rathmayr, *Pragmatik der Entschuldigungen ...*, op. cit., s.20.

- *Станьте в сторону! (Niech pan/pani się odsunie!)*
- *Подвиньте свои вещи! (Niech pan/pani przesunie swoje rzeczy!)*

Zachodnie reguły grzecznościowe nie znają takich zachowań.

Obserwując zachowania Rosjan podobne spostrzeżenia poczynił Yale Richmond, który pisze: „Русские выглядят обязанными вмешиваться в личные дела других. Пожилые русские выговаривают совершенно незнакомым молодым мужчинам и женщинам за совершённые ошибки, используя неперсонифицированные обращения *молодой человек, девушка*. На улицах пожилые женщины выступают с добровольными советами молодым матерям по уходу за детьми. (Rosjanie czują się zobowiązani mieszać się w osobiste sprawy innych. Starsi wiekiem Rosjanie upominają zupełnie nieznajomych młodych mężczyzn i kobiety za popełnione błędy, używając nieosobowych form *молодой человек, девушка*). На улицах старшие женщины с własnej инициативы udzielają wskazówek молодым матерям, как *pielęgnować dzieci*)”¹⁷.

Zachowania takie mogą mieć związek z innym fenomenem rosyjskiej komunikacji: Rosjan lubi żalić się nawet osobom obcym i chce usłyszeć słowa pocieszenia, otuchy, a więc oczekuje ingerencji innych w swoje sprawy/problemy.¹⁸

W zachodnioeuropejskim pojęciu grzeczności nie ma możliwości uskarżania się na swój los przed innymi, nawet zaprzyjaźnionymi ludźmi. Amerykanin, Anglik na pytanie: *How are you?* (Jak się masz?), zawsze odpowie: *Fine! (Dobrze!)*.

2.3. Emocjonalność/ powściągliwość w komunikacji

Dla Rosjan charakterystyczna jest duża emocjonalność wypowiedzi: „В русской культуре (...) приветствуется свободное проявление эмоций, особенно положительных (W rosyjskiej kulturze (...) dobrze widziane jest swobodne wyrażanie emocji, szczególnie pozytywnych)”¹⁹.

Mają oni skłonność do sporów wyrażającą się, zarówno w środkach językowych, jak i niejęzykowych (silna gestykulacja, mimika twarzy). Wyrażanie emocji jest w rosyjskiej kulturze komunikacji zdecydowanie wyższe od powściągliwej postawy Europy Zachodniej, którą cechuje emocjonalne opanowanie i duża samokontrola rozmówców podczas komunikacji. Niepanowanie nad emocjami jest oceniane negatywnie. Jurij Prochorow i Josif

¹⁷Za: Ю.Е.Прохоров, И.А.Стернин, *Русские: коммуникативное поведение*, изд.4, Издательство Флинта, Издательство Наука, Москва 2011, с.199.

¹⁸Рог. Н.И.Формановская, Национально-культурный феномен русского общения: диалог «жалоба-утешение», „Русский язык за рубежом,” 4/2012, с.44-48.; Н.И.Формановская, *Национальная специфика русских коммуникативных контактов*, (w:) *Коммуникативный контакт*, Москва 2012, с.179-187.

¹⁹Т.В.Лирина, *Категория вежливости ...*, op. cit., с.104.

Sternin zauważają: „Эмоциональный спор может продолжаться у русских намного дольше чем у других европейцев.(...) после долгого (по западным меркам) эмоционального спора русские могут успокоиться и продолжить разговор более спокойно. (Emocjonalny spór może trwać u Rosjan znacznie dłużej niż u innych Europejczyków. (...) po długim (według zachodnich standardów) emocjonalnym sporze Rosjanie mogą uspokoić się i spokojniej kontynuować rozmowę)” 20.

Z emocjonalnością Rosjan związany jest sposób prowadzenia rozmów, a mianowicie duża kategoryczność w wypowiadaniu sprzeciwu wobec wypowiedzi, zachowania, poglądów współrozmówcy. Ostry sprzeciw wobec nadawcy nie znajduje się w zachodnioeuropejskich zasadach grzecznościowych, według których różnica zdania wypowiedziana jest często w sposób pośredni, nie wprost lub podawana w bardzo łagodnej formie. Rosjanie publicznie, kategorycznie wypowiadają swoje niegodzenie się z rozmówcą. Są to często dość ostre sformułowania, nieprzyjęte w takich sytuacjach w etykiecie zachodnioeuropejskiej, np.:

- *Я против! (Jestem przeciw!)*
- *Я не согласен! (Nie zgadzam się!)*
- *Я с вами никогда не соглашусь! (Nigdy się z panem/panią nie zgodzę!)*
- *Ни в коем случае! (W żadnym wypadku!)*
- *Ни за что! (Za nic!)*
- *Никогда! (Nigdy!)*

2.4. Тематика разговоров

Zachodnie reguły grzecznościowe zalecają unikania w konwersacji tematyki, która może wywołać konflikt i sugerują rozmowy na tematy, które nie mogą być przyczyną niezgody²¹, a współrozmówcom łatwo będzie zgadzać się ze sobą. Stąd na przykład u Anglików wygodny temat pogody. Jak zauważają badacze zachowania komunikacyjnego w języku rosyjskim: „В русском общении тематических табу практически нет. Темой разговора может быть любая, интересная хотя бы одному из собеседников тема, независимо от того, может ли она вызвать спор или нет. Лишь у интеллигенции иногда проявляется тактика уклонения от конфликтных тем — *давайте сменим тему*. (W rosyjskiej komunikacji tematycznych tabu praktycznie nie ma. Tematem rozmowy może być problem, który jest interesujący chociażby dla jednego z rozmówców, niezależnie od tego, czy może spowodować spór czy nie. Jedynie u inteligencji może pojawić się taktyka unikania

²⁰Ю.Е.Прохоров, И.А.Стернин, *Русские: коммуникативное ...*, op. cit., s.207.

²¹Ibidem, s.207.

tematów konfliktowych – *zmieńmy temat*) ”²².

Rosyjskie zachowanie językowe dopuszcza stawianie pytań współrozmówcy, objętych w zachodnioeuropejskich regułach komunikacyjnych tabu, którego naruszenie może wywołać ostrą reakcję odbiorcy, zignorowanie pytania, przerwanie konwersacji. W Rosji uważane są one za przejaw przyjacielskiego, życzliwego zainteresowania sprawami rozmówcy, a nie wścibstwa i ciekawości. Do takich intymnych, osobistych pytań należą, np. kwestie dotyczące: wysokości wynagrodzenia, wieku, sytuacji rodzinnej, posiadania lub nie dzieci, pytanie o miejsce pracy i stanowisko, miejsce zamieszkania z dokładnym adresem, wyglądu mieszkania, stanu posiadania (dacha, samochód), wyznawanej religii, sympatii politycznych (np. na kogo głosował w ostatnich wyborach). Dla Rosjan wszystkie powyższe pytania nie są niestosowne. Żadne z nich nie jest możliwe według zachodnich norm grzecznego zachowania.

Podsumowanie

Podsumowując można stwierdzić, że rosyjskie reguły grzecznego zachowania językowego różnią od zachodnich reguł grzecznościowych, chociaż obserwuje się przenoszenie niektórych zachodnich standardów na grunt rosyjski, tzw. nowa rosyjska grzeczność, która dotyczy przede wszystkim sfery szeroko pojętych usług oraz przedstawicielstw zachodnich firm mających swoje siedziby w Rosji. Codzienną rosyjską komunikację językową w porównaniu z zachodnioeuropejskimi zasadami etykiety językowej cechują:

1. znacznie podwyższone zainteresowanie problemami rozmówcy – aż do prób mieszania się w jego prywatność;
2. przedstawianie swoich problemów nawet obcym rozmówcom;
3. podwyższona ekspresywność wypowiedzi;
4. sięganie po tematy, które zachodnia grzeczność uważa za tabu.

Niniejszy rozdział prezentuje tylko wybrane zagadnienia związane z różnicami we współczesnej komunikacji w języku rosyjskim i zachodnioeuropejskimi normami grzecznościowymi. Lista rozbieżności jest dłuższa, mogą one stać się przedmiotem analizy w kolejnych badaniach.

Bibliografia

- Berger T., *Drei Wellen der Europäisierung des russischen Höflichkeitssystems*, (w:) *Funktionale Beschreibung slavischer Sprachen*, Hrsg. T. Berger, K. Gutschmidt, Verlag Otto Sagner, München 2003.
- Brown P., Levinson S., *Universals in language usage: Politeness phenomena*, (w:) *Questions and politeness: Strategies in social interaction*, ed. by E.N. Goody, Cambridge University Press, Cambridge 1978.

- Cirko L., *Akceptacja w komunikowaniu się. Między preskrytywizmem a permissytywizmem*, Oficyna Wydawnicza ATUT – Wrocławskie Wydawnictwo Oświatowe, Wrocław 2009.
- Федцов В.Г., *Культура сервиса*, Издательство ПРИОР, Москва 2001.
- Формановская Н.И., *Национальная специфика русских коммуникативных контактов*, (w:) *Коммуникативный контакт*, Издательство ИКАР, Москва 2012.
- Формановская Н.И., *Национально-культурный феномен русского общения: диалог «жалоба-утешение»*, „Русский язык за рубежом,” 4/2012, s.44-48.
- Grice H.P., *Logika i konwersacja* (tł. J.Wajszczuk), „Przegląd Humanistyczny” nr 6, r.XXI/1977, s. 85-99.
- Kisiel P., *Etykieta językowa, a wzory kultury*, (w:) *Język a kultura*, t.6, *Polska etykieta językowa*, pod red. J.Anusiewicza, M.Marcjanik, Wydawca: Fundacja dla Uniwersytetu Wrocławskiego „Wiedza o kulturze”, Wrocław 1992.
- Ларина Т.В., *Категория вежливости и стиль коммуникации. Сопоставление английских и русских лингвокультурных традиций*, Издательство Рукописные памятники Древней Руси, Москва 2009.
- Marcjanik M., *Normy regulujące językowe zachowania grzecznościowe*, „Przegląd Humanistyczny”, 7/1990, s. 77-82.
- Marcjanik M., *Typologia polskich wyrażen językowych o funkcji grzecznościowej*, (w:) *Język a kultura*, t. 6, *Polska etykieta językowa*, pod red. J.Anusiewicza, M.Marcjanik, Wydawca: Fundacja dla Uniwersytetu Wrocławskiego „Wiedza o kulturze”, Wrocław 1992.
- Marcjanik M., *Etykieta językowa*, (w:) *Encyklopedia Kultury Polskiej XX w.*, t.2 , *Współczesny język polski*, red. J.Bartmiński, Wydawca „Wiedza o Kulturze”, Wrocław 1993.
- Nęcki Z., *Komunikowanie interpersonalne*, Wydawnictwo Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław-Warszawa-Kraków 1992.
- Прохоров Ю.Е., Стернин И.А., *Русские: коммуникативное поведение*, изд.4, Издательство Флинта, Издательство Наука, Москва 2011.
- Rathmayr R., *Pragmatik der Entschuldigungen. Vergleichende Untersuchung am Beispiel der russischen Sprache und Kultur*, Böhlau Verlag, Köln-Weimar-Wien 1996.
- Rathmayr R., *Neue russische Höflichkeit: Einschätzung, Bewertung und Interpretation in Interviews*, „Slavistische Linguistik” 2006/2007, Hrsg. von P.Kosta, D.Weiss, Verlag Otto Sagner, München 2008, s.377-395.
- Ратмайр Р., *Русская речь и рынок. Традиции и инновации в деловом и повседневном общении*, Издательство Языки славянской культуры, Москва 2013.
- Сергеева А.В., *Традиционные этнокультурные особенности русских: между Востоком и Западом*, (w:) *Русские: стереотипы поведения, традиции, ментальность*, изд.5, Издательство Флинта, Издательство Наука, Москва 2007.
- Таушканова А.О., Шанц Е.О., *Особенности культуры обслуживания в сфере услуг*, (w:) *Проблемы современной экономики: материалы II Международной научной конференции (г. Челябинск октябрь 2012г.)*, <https://moluch.ru/conf/econ/archive/56/2795/> (stan na dzień 25 maja 2017)
- ToL, *Dlaczego Putin nie ufa Zachodowi? „Rosja nie podzieli losu Związku Radzieckiego”*, <http://tvn24bis.pl/wiadomosci-gospodarcze,71/dlaczego-putin-nie-ufa-zachodowi-rosja-nie-podzieli-losu-zwiazku-radzieckiego,492097.html> (stan na dzień 05 maja 2017)

Streszczenie

Przedmiotem tego opracowania jest analiza niektórych współczesnych rosyjskich reguł zachowania językowego widzianych przez pryzmat zachodnioeuropejskich reguł grzecznościowych. Została ona podzielona na dwie części: pierwszą – teoretyczną – poświęconą ogólnym oczekiwaniom rozmówców związanych z przestrzeganiem reguł komunikacji językowej i drugą – konfrontatywną – obrazującą wybrane odmienności w zachowaniu językowym istniejące pomiędzy rosyjskim i zachodnioeuropejskim kręgami kulturowymi. Ukazane zostały następujące cechy rosyjskich zachowań językowych obce zachodnim normom:

- znacznie podwyższone zainteresowanie problemami rozmówcy – aż do prób mieszania się w jego prywatność;
- przedstawianie własnych problemów nawet obcym rozmówcom;
- podwyższona ekspresywność wypowiedzi;
- sięganie po tematy, które zachodnia grzeczność uważa za tabu.

Contemporary Russian communication rules in the light of Western European politeness rule

The subject of this study is an analysis of some of the contemporary Russian communication rules as seen through the prism of Western European politeness rules. It was divided into two parts: the first one - theoretical - devoted to the general expectations of interlocutors concerning the observance of the linguistic communication rules and the second one - the confrontational one - illustrating the selected differences in linguistic behavior existing between Russian and Western European cultural circles. The following features of Russian linguistic behaviors are alien to the western norms:

- An elevated interest in the interlocutor problems – till attempting to interfere his privacy;
- Presenting one's own problems even to strangers;
- Increased expressiveness of conversation;
- To reach for the topics that western politeness considers taboo.

Angielskie ośrodki kształcenia pod wpływem humanizmu w pierwszych dekadach XVI wieku

Wprowadzenie

Humanizm był częścią składową epoki renesansu, i jak to określa Richard Mackenney „zjawiskiem o węższym zakresie”¹. Idee tego prądu trafiły w Anglii na podatny grunt i, pomimo niechęci oponentów, mogły się stosownie rozwijać zwłaszcza dlatego, że katalizatorem humanizmu stał się dwór królewski. Zarówno Henryk VIII jak i jego żona, Katarzyna Aragońska, sprzyjali szerzącym się w Anglii nowym prądom myślowym i ideom, czego wyrazem była troska o wykształcenie własnych dzieci w duchu humanizmu². Król otaczał się nie tylko wybitnymi humanistami owych czasów, np. w monarszym kręgu znajdował się Tomasz Morus, autor *Utopii*, ale też z chęcią podtrzymywał kontakty z uczonymi z zagranicy, wśród których Erazm z Rotterdamu był najlepszym tego dowodem.

Wsparcie, jakie okazał humanistom dwór królewski w batalii z konserwatystami wiernymi średniowiecznej scholastyce niewątpliwie dopomogło w tym, by nowe prądy zostały także zaakceptowane w angielskich uniwersytetach i innych ośrodkach edukacyjnych. Zainspirowani duchem humanizmu uczeni, mając poparcie ze strony dworu, rozpoczęli kształcenie następnego pokolenia młodzieży według nowych zasad, które czerpano z tekstów starożytnych myślicieli, klasyków historii, polityki, filozofii i literatury. Niniejsze opracowanie ma na celu przedstawić opinie ówczesnych uczonych na temat nowego podejścia do kształcenia na poziomie uniwersyteckim oraz ukazać, jak wyglądała edukacja nowego pokolenia w duchu humanizmu.

Jedną z prób wprowadzania idei humanizmu do szkolnictwa było utworzenie w Londynie przez Johna Coleta nowej szkoły, która otworzyła swoje podwoje przy katedrze św. Pawła i nazwana została imieniem Dzieciątka Jezus i Jego Matki. Wprawdzie szkoła Coleta, w której kształcono w humanistycznym duchu i przygotowywano uczniów do studiów wyższych, nie była jedyną założoną wówczas w królestwie, ale uznać ją można za najbardziej reprezentatywną na tym poziomie kształcenia. Zasadniczym celem tej placówki edukacyjnej było nauczanie podstaw gramatyki i literatury, co stanowiło swoisty przedsięwzięcie do

¹ R. Mackenney, *Europa XVI wieku*, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 1997, s. 133.

² Por.: M. Smoluk, Royal education in the Tudor age, In: J. Krieger-Knieja & J. Krajka (ed.), *Lubelskie Materiały Neofilologiczne*. Nr 31, Zakład Poligrafii Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2007, s. 191-210.

uzyskania stopnia z nauk wyzwolonych. Na podstawie materiałów źródłowych nie można definitywnie stwierdzić, czy szkoła ta powstała na bazie starej szkoły katedralnej, czy była zupełnie nowo otwartą instytucją edukacyjną. Niemniej można przypuszczać, że ambicje Coleta sięgały dalej niż stworzenie szkoły z internatem dla chórzystów, w której kształcenie polegałoby na nauce muzyki i śpiewu kościelnego oraz opanowywaniu podstaw łaciny potrzebnej do ceremonii kościelnych³.

W celu przygotowania szkoły do właściwego funkcjonowania Colet zrezygnował z wykładów w Oxfordzie. Czas, który w ten sposób zyskał mógł poświęcić kształceniu swoich uczniów do pracy w szkołach i uniwersytetach. W statutach z roku 1512 założyciel szkoły deklarował, że uczniowie będą nauczani z wykorzystaniem dzieł wybitnych autorów, napisanych zarówno po grecku jak i po łacinie⁴. Do łacińskich autorów Colet zaliczył postklasycznych chrześcijan. Celowo pominął pisarzy pogańskich i niewątpliwie wpływ na to miała jego ortodoksyjność w sprawach wiary. Decyzję tę uczony podjął również ze względu na wiek uczniów. W roku 1517 tak to tłumaczył Erazmowi:

Dla naszego krótkiego żywota tutaj nic nie może być lepsze od czystego i pobożnego życia w codziennej pracy by oczyszczać, oświecać i udoskonalać nas samych. [...] ale moim zdaniem, nie odniesiemy sukcesu żadną inną drogą - tylko żarliwą miłością i naśladowaniem Jezusa. Więc zejdźmy z bocznych dróg i podążajmy ku prawdzie na skróty⁵.

Uczniowie szkoły otrzymywali książkę do fleksji, katechizm oraz mały łaciński podręcznik dotyczący składni opracowany przez Williama Lily'ego⁶. Lily wraz z Erazmem stworzyli również podręcznik do nauki gramatyki łacińskiej, gdyż Colet uznał książkę swojego autorstwa za zbyt skomplikowaną dla młodych uczniów⁷. Ponadto na prośbę założyciela szkoły, Erazm opracował zbiór nabożnych tekstów zebranych w jednym tomiku i wydany w roku 1512⁸. Podarował również szkole kopię swojego dzieła *De Ratione Studii*⁹. W dedykacji dla Coleta Erazm napisał:

³ M. F. J. McDonnell, *A History of St Paul's School*, Chapman & Hall, London 1909, passim.

⁴ Statuty, [w:] J. Lupton, *Lives of Jehan Vitrier and John Colet*, appendix A, George Bell, London 1883.

⁵ Tłum. własne: Desiderius Erasmus Roterodamus, *Opus epistolarum Des: Erasmi Roterodami*, ed. P. S. i H. M. Allen, H. W. Garrod. Clarendoniano, 1906-1958, Ep. 593 (dalej jako P. S. Allen): "For our brief life here, there is nothing better than to lead a pure and godly life, working each day to purify, enlighten and perfect ourselves [...] but in my opinion, we shall not succeed by any other path than by the ardent love and imitation of Jesus. So let us leave the by-roads, and go to the truth by the short-cut".

⁶ W. Lily, *A shorte introduction of grammar with an introduction* by Vincent J. Flynn (1513), Scholars' Facsimiles & Reprints, New York 1945.

⁷ P. S. Allen, Ep. 341.

⁸ J. H. Rieger, *Studies in the Renaissance IX*, Renaissance Society of America, New York 1962, s. 187.

⁹ Desiderius Erasmus Roterodamus. *De Ratione Studii*, Schürer, Argentoratum: 1512.

Wpływ "De Ratione Studii" na program nauczania w szkole por.: J. F. Larkin, *Erasmus' De Ratione Studii: Its Relationship to sixteenth Century English Literature*, University of Illinois, Urbana 1942, s. 252.

Założyłeś szkołę, która znacznie przewyższa pozostałe w pięknie i splendorze tak by młodzież angielska pod opieką starannie dobranych nauczycieli o wysokiej reputacji, mogła chłonąć chrześcijańskie zasady wraz z doskonałą literacką edukacją od najmłodszych lat. Skoro jesteś głęboko świadom tego, że nadzieja kraju leży w młodych [...] ale również jak istotne na całe życie jest poczucie, że się kogoś prowadzi do doskonałości od kołyski w przyszłość¹⁰.

Statuty szkoły nie wskazywały na konkretne teksty greckie do nauki. Brak takiego wyszczególnienia nie był spowodowany lingwistyczną ignorancją Coleta, a raczej oznaczał niedobór greckich wykładowców w owych latach. Statuty jedynie określały kryteria doboru nauczycieli, od których wymagano dobrej znajomości literatury i greki. Colet miał szczęście, gdyż William Lily spełniał powyższe kryteria i zgodził się na zatrudnienie. Został w ten sposób pierwszym wykładowcą i jednocześnie dyrektorem szkoły.

Szkoła była powiązana z dworem, nie tylko ze względu na swoją lokalizację, ale przede wszystkim dzięki synom dworzan, dla których powstała. Prawie wszyscy uczniowie byli wspierani finansowo przez krewnych, przyjaciół lub dobroczyńców. W czasie panowania Henryka VIII wśród wyróżniających się uczniów, zajmujących później wysokie stanowiska w administracji państwowej, m.in. jako członkowie Rady Królewskiej, byli Anthony Denny, John Lupset, Edward North, czy Peter Paget. We wczesnych latach trzydziestych XVI wieku król przyznał dwa stypendia: George'owi i Nicholasowi Fraunces'om¹¹. Innym ogniwem łączącym szkołę z dworem było wystawianie sztuk i 'masques' grywanych dla kardynała Wolsey'a, czego przykładem może być przedstawienie zaprezentowane w Greenwich w listopadzie 1527 roku.

Powołanie szkoły tak wyraźnie przenikniętej duchem humanizmu, hojnie dotowanej, i w bliskiej łączności z dworem królewskim, budziło wrogość źle nastawionych do nowych prądów myślowych konserwatystów. Niejednokrotnie szkoła i działania z nią związane stawały się przedmiotem drwin ze strony uczonych z Cambridge, którzy byli niechętni postępowi. Jeden z biskupów, którego wzmiankował Colet, nazwał szkołę domem bałwochwalstwa, gdyż naucza się tam poetów¹². Kolejny raz obrońcy humanizmu wystąpili solidarnie w obronie swoich poglądów, np. Richard Pace swoje dzieło *De fructu*¹³ dedykował profesorom, dobrym studentom i Coletowi. W obronie Coleta stanął również Morus, który napisał:

¹⁰ Tłum. własne: P. S. Allen, Ep. 270: "You founded a school that far excels the rest in beauty and splendour, so that the youth of England, under carefully chosen and highly reputed teachers, might there absorb Christian principles together with an excellent literary education from their earliest years. For you are profoundly aware both that the hope of the country lies in its youth [...] and also how important it is for one's whole life that one should be initiated into excellence from the very cradle onwards".

¹¹ N. H. Nicolas, *Privy Purse Expenses of Henry VIII*, W. Pickering, London 1827, s. 171, 186.

¹² P. S. Allen, Ep. 237.

¹³ R. Pace, *De fructu qui ex doctrina percipitur*, F. Ungar, New York 1967.

Nie dziwi mnie, że szkoła Jezusa budzi tyle zazdrości i złości u łajdaków i zatwardziałych osób. Owi wywrotowcy spozierają ze strachem na tłum chrześcijan, którzy jak Grecy z konia trojańskiego, wyskoczą z akademii, by zniszczyć ich ignorancję i nieład¹⁴.

Ataki konserwatystów nie miały jednak większego wpływu na samą szkołę, ani na jej zasoby finansowe. Taki stan rzeczy szkoła Coleta mogła z pewnością zawdzięczać życzliwości dworu królewskiego.

W tym okresie również ranga humanistów na uniwersytetach znacznie wzrosła. Widocznym efektem coraz większego wpływu idei humanizmu było pojawienie się nowych kierunków studiów a także poszerzanie dotychczasowych programów nauczania. Do całkowitego rozkwitu i zwycięstwa było jednak jeszcze daleko. Brak funduszy oraz niedobór wykwalifikowanych nauczycieli z pewnością opóźniał oddziaływanie idei humanizmu na większą skalę. Postęp hamowało też nastawienie niektórych uczonych, dla których wszelkie zmiany były nie do zaakceptowania, a którzy w swoich konserwatywnych poglądach tkwili przez dekady.

Na akceptację i rozwój humanizmu w Cambridge wpłynęło niewątpliwie wsparcie samego Erazma, który rezydował tam od sierpnia 1511 do lutego 1514 roku. Tak jak podczas panowania Henryka VII (ojca Henryka VIII), Erazm powracał do pracy akademickiej tylko wtedy, gdy inne źródła dochodów zawodziły. W tym przypadku przyjęcie posady wykładowcy w Cambridge spowodowane było wyjazdem jego głównego mecenasa Lorda Mountjoy'a do zamku Hammes w pobliżu Calais. Uczony w żadnej mierze nie był jednak oczarowany życiem uniwersyteckim uważając, że wsparcia finansowego należy szukać na dworze królewskim, a nie w świecie akademickim. Wiele z listów, jakie pisywał Erazm - w szczególności do Andrea Ammonio – wskazywało na nędzę, niedolę i brak perspektyw ich autora. Swoją pobyt w Cambridge Erazm opisał w następujących słowach:

To miejsce mi dość odpowiada. Jest nawet perspektywa zarobku, ale jeśli będzie się działać jak człowiek do wszelkich prac¹⁵.

Jego rozczarowania należy upatrywać nie tylko w aspekcie finansowym. Atmosfera intelektualna nie była sprzyjająca rozwojowi, gdyż entuzjazm do humanizmu wykazywała tylko niewielka grupa uczonych. Sam Erazm doświadczył oznak wrogości, a nawet

¹⁴ Tłum. własne: T. Stapleton, *Thomas More*, Maison, Paris 1848 s. 32: „I am not surprised that the school of Jesus excites the envy and anger of dissolutes and obdurate. These perverse people can only contemplate with fear this crowd of Christians who, like the Greeks from the Trojan horse, spring from that academy to destroy their ignorance and disorder”.

¹⁵ Tłum. własne: P. S. Allen, Ep. 238: „This place really suits me fairly well. Also I see some prospect of earning, if one could act as a man of all work”.

szyderstwa ze strony grona wykładowców. Nie umniejsza to jednak wpływu, jaki miał Erazm na wprowadzenie humanizmu w mury uczelni w Cambridge.

Erazm rezydował w kolegium Queens, które później wychwalał za poziom kształcenia swoich przyszłych absolwentów. Wśród osób uczestniczących w działalności Queens należy wymienić Richarda Whitforda, który zajmował stanowisko adiunkta. Był on jednocześnie kapłanem mecenasów Erazma: Williama Blounta i Richarda Foxa. Osobisty wpływ na rozwój Queens miał John Fisher, a kontakt z dworem utrzymywany był głównie przez rektora kolegium w osobie Roberta Bekensaw, który do 1510 roku był w służbie Katarzyny Aragońskiej¹⁶. W kolegium Queens Erazm prawdopodobnie prowadził wykłady z greckiej gramatyki i możliwe, że również z teologii. Sam uczony wspominał w jednym z listów do Andrea Ammonio, że rozważana była możliwość powierzenia mu wykładów z teologii lecz nie omieszczał dodać kąśliwego komentarza, w którym stwierdza, że „zbyt mała jest pensja by mnie skusiła”¹⁷.

Kurs z języka greckiego przyciągnął zaskakująco małą liczbę słuchaczy, choć wykładowca miał nadzieję, że ten stan rzeczy ulegnie zmianie, gdy, realizując materiał, przejdzie do bardziej popularnych zagadnień. Jeśli założymy, że trud związany z wprowadzeniem greki do programu nauczania nie został dostrzeżony przez wszystkich, to jednak sama obecność Erazma i jego wysiłek został doceniony przez osoby o szerszych horyzontach. Wśród jego studentów można wymienić: Henryka Bullocka z Queens – znawcę języków, mówcę i uczonego, Johna Watsona z Peterhouse (z którym Erazm w późniejszym czasie konsultował *Novum Instrumentum*), Williama Gonnella - dyrektora szkoły z Landbeach, a później wykładowcy pracującego dla Morusa.

Tymczasowy pobyt Erazma w Cambridge miał również wpływ na rozwój humanizmu w innym aspekcie. Ponad dwa lata pracy w Cambridge pozwoliły uczonemu na dalsze doskonalenie się i prowadzenie badań naukowych. Oprócz dzieł, które podarował szkole Coleta, udało mu się przygotować do druku *Nowy Testament*, dzieła Hieronima i Seneki, oraz zakończyć tłumaczenia Lukiana i Plutarcha, które ofiarował Henrykowi VIII, Williamowi Warhamowi i Thomasowi Wolsey'owi¹⁸.

Człowiekiem, który najbardziej doceniał wkład Erazma w rozwój uniwersytetu, i który najchętniej służył humaniście pomocą był rektor uniwersytetu Cambridge - John Fisher. Erazm próbował zdobyć względy biskupa Fishera na różne sposoby. Prawdopodobnie uczony tłumaczył prorocтва Izajasza z oryginału znajdującego się w bibliotece Williama Grocyna i

¹⁶ W. G. Searle, *History of the Queens' College*, C. J. Clay, Cambridge 1867, s. 134-140.

¹⁷ Tłum. własne: P. S. Allen, Ep. 233: „The pay is too small to tempt me”.

¹⁸ Ibidem, Ep. 245, 270, 281.

dodał do wydania swój własny komentarz, który dedykował Fisherowi. Erazm dawał też do zrozumienia Fisherowi, że wie o funduszach, które biskup zarezerwował dla Kolegium św. Jana. W odpowiedzi Erazm dowiedział się, że biskup jest gotów zrobić wszystko by pomóc lektorowi greki, ale nie kosztem innych swoich zobowiązań wobec nowego wydziału. Jednocześnie obiecał, że będzie nalegał na Williama Blounta by ten pomógł swojemu protegowanemu.

Humanizm z pewnością mógłby rozwijać się w Cambridge przez wiele następnych lat jako zaakceptowany, ale ogólnie niewiele znaczący prąd intelektualny, gdyby nie dość wczesne założenie kolegium, które to, z kolei, wsparło ideę studiów w duchu humanizmu. Szkoła św. Jana nie tylko okazała się istotnym centrum jego rozwoju, ale też zagwarantowała wprowadzenie idei humanizmu do programów przy minimum kontrowersji z tego faktu wynikających. Innymi słowy, tworzone były nowe kierunki studiów u boku tych już istniejących od dawna. Znacznie silniejszą od wrogości wobec tego typu szkoły była zazdrość spowodowana względami finansowymi. Brak zabezpieczenia w testamencie Małgorzaty Beaufort i nie wywiązywanie się z płatności innych darczyńców, to tylko niektóre z trudności, jakim musiał sprostać Fisher i inni zarządcy kolegium. Pomimo nieprzychylności i trudności finansowych szkoła została założona w kwietniu 1511 roku, a formalnie otwarta w 1516¹⁹.

Nie ulega wątpliwości, że biskup Fisher okazał się człowiekiem o znakomitych predyspozycjach do tego, by zostać założycielem kolegium kształcącego w duchu humanizmu. Jego doświadczenie jako administratora uniwersyteckiego, wiedza akademicka i odwaga by stawiać czoła wyzwaniom sprawiły, że powstała szkoła, w której innowacje mieszały się z tradycją. Taką opinię wyraża Pierre Mesnard (1968) we wstępie do książki Jeana Rouschause:

John Fisher reprezentował w oczach Erazma pełne zdrowie angielskiego Kościoła, mocno oparte na prawdzie, a mimo to otwartego, przez nowe nauczanie, na nowatorskie wymogi renesansu i katolickiej reformy²⁰.

Humanistyczne zainteresowania Fishera były imponujące. Poza pełną świadomością znaczenia greki, Fisher przewyższył swoich towarzyszy, włączając Coleta i Erazma, entuzjazmem do nauki hebrajskiego. Od co najmniej 1514 roku humanista ten stale wspierał Johanna Reuchlina – niemieckiego uczonego wyspecjalizowanego w języku hebrajskim. Aż do śmierci w 1522 roku Reuchlin korespondował z biskupem, parokrotnie zapraszał go do

¹⁹ Ch. H. Cooper, *Annals of Cambridge*, Vol. I., Warwick & Co., Cambridge 1842, s. 291-292.

²⁰ Tłum. własne: P. Mesnard, Wstęp do Jean Rouschause, *Erasmus and Fisher: Their Correspondence*, Paris 1968: „John Fisher represented in Erasmus' eyes the sound health of the English Church, firmly established on to full possession of the traditional truths and yet open, through the New Learning, to the novel demands of the Renaissance and the Catholic Reformation”.

siebie i wymieniał z nim podarunki. W 1515 roku Erazm informował niemieckiego uczonego, że Fisher uznał jego wizję kształcenia za bliską mu duchem. Kontakty te sprawiły, że w sierpniu 1516 roku Erazm zasugerował Reuchlinowi, by wysłał swojego prawnuka, z listem polecającym, do szkoły Fishera²¹. O niemieckim humaniście Fisher wyraził się do Erazma w następujących słowach:

Reuchlin wydaje się być, w porównaniu z każdym innym, którego prace dotychczas przeczytałem, najlepszym człowiekiem żyjącym obecnie, w szczególności na tym tajemniczym i niezrozumiałym polu, które leży pomiędzy teologią i filozofią i dotyka ich obu²².

Podobnie jak w przypadku greki, zainteresowanie biskupa Fishera hebrajskim wykraczało daleko poza teoretyczną znajomość tego języka. W końcu marca 1515 roku humanista ten rozpoczął naukę słownictwa hebrajskiego z opracowania Reuchlina, a około roku 1520 rozpoczął pobieranie korepetycji z tego języka u Roberta Wakefielda²³.

Wyrazem dbałości Fishera o języki obce są statuty, które opracował dla kolegium w latach 1516, 1524 i 1530²⁴. W Kolegium od ogółu słuchaczy oczekiwano znajomości łaciny w mowie i piśmie, język grecki i hebrajski natomiast obowiązywał tylko tych studentów, których wykładowcy uznali za zdolnych. Wykłady z hebrajskiego i greckiego wprowadzono w 1530 roku. Dla studentów młodszych lat lektor prowadził wykłady z gramatyki i literatury na przemian co drugi dzień, natomiast lektor z języka hebrajskiego odpowiedzialny był za objaśnienie zagadnień z gramatyki, psalterza i innych biblijnych tekstów dla studentów starszych lat. Również w 1530 roku Fisher dodał do listy lektoratów język arabski i chaldejski, które jednak usunięto z programu ustawą z roku 1545.

Teologia według statutów kolegium była celem, do którego prowadziły wszystkie pozostałe nauki. Należy podkreślić, że Fisher uważał języki obce za programowo ważny dział studiów, a nie za przedmioty pomocnicze. Zadbano również o wykładowców, którym w statutach zagwarantowano możliwość podnoszenia swoich kwalifikacji. W roku 1530 kapituła wprowadziła możliwość zastąpienia wykładu z języka hebrajskiego dla seniorów wykładem o wybitnych uczonych, na przykład o Dunsie Szkocie, pod warunkiem, że język analizowanych dzieł zostanie poddany korekcie wzorowanej na klasycznej łacinie starożytnych mistrzów.

²¹ P. S. Allen, Ep. 324.

²² Tłum. własne: *ibidem*, Ep. 432: „Reuchlin seems to me, in comparison with everyone else whose works I have read so far, to be the best man alive today, especially in knowledge of the recondite field that lies between theology and philosophy and touches on both”.

²³ Wakefielda wówczas wybrano adiunktem szkoły św. Jana, a później został on następcą J. Reuchlina w Tybindze

²⁴ *Ibidem*.

Ponadto, by kolegium nie utraciło prawa do nauczania hebrajskiego, lektor greki miał sam doskonalić swoje umiejętności w zakresie języka hebrajskiego.

W porównaniu z regulacjami Richarda Foxa dla Kolegium Corpus Christi statuty Fishera są bardziej szczegółowe. Niemniej jednak sukces „humanizowania” uniwersytetu w Cambridge przypisuje się właśnie tym stopniowym zmianom, które w statutach wprowadzał założyciel Kolegium św. Jana. Erazm pisząc do Petera Mosellanusa tak wypowiada się w tej materii:

Są dwa słynne uniwersytety w Anglii: Oxford i Cambridge. Greckie dzieła studiuje się w obu, ale w Cambridge w zupełnym spokoju i ciszy, jako że akademię prowadzi czcigodny John Fisher, biskup Rochesteru, którego życie jest tak samo teologiczne jak jego nauczanie²⁵.

Otwarcie kolegium św. Jana zbiegło się w czasie z pojawieniem się następnych dzieł Erazma, na przykład tłumaczenia *Nowego Testamentu*. Stąd też, gdy pierwsze oficjalne decyzje zostały podjęte co do nowego „ducha” w nauczaniu, niezbędne teksty do studiowania były już powszechnie osiągalne. Zbieg tych dwóch okoliczności stał się bodźcem, który wzmógł zainteresowanie i podziałał skutecznie na rzecz rozwoju humanizmu w Cambridge. Za przykład może posłużyć John Bryan, który w swoich wykładach o Arystotelesie w kolegium King’s w 1518 roku korzystał z autentycznych greckich tekstów, a nie z jakościowo słabych średniowiecznych tłumaczeń i komentarzy²⁶. Ciekawszym i ważniejszym wydarzeniem było wprowadzenie publicznych wykładów z greki w roku 1517. Na tę okazję Henryk VIII wezwał Richarda Croke’a do powrotu z Lipska i wraz z Fisherem monarcha zarekomendował go uczelni jako lektora greki. To wydarzenie odnotował Erazm w liście do Bullocka, wykładowcy w kolegium King’s, z lutego 1518 roku pisząc:

Gratuluje zarówno Croke’owi, jak i twojemu uniwersytetowi, na który spada ten wielki honor, a ponadto zacnym naukom, w których się [uczelnia] wyróżnia²⁷.

Gratulacje Erazm przesłał też Croke’owi, wypowiadając się w taki oto sposób o jego nowej posadzie: „nie mniej zaszczytna dla lektora niż korzystna dla uniwersytetu”²⁸. Natomiast Morus, krytykując „oxfordzkich Trojan” w 1518 roku, cytował przykład konkurencyjnego uniwersytetu w Cambridge:

²⁵ Tłum. własne: *ibidem*, Ep. 948: „There are two famous universities in England, Oxford and Cambridge. Greek letters are studied at both, but at Cambridge in all tranquility, since the academy is directed by the reverend John Fisher, Bishop of Rochester, whose life is as theological as his learning”.

²⁶ J. Simon, *Education and Society in Tudor England*, University Press, Cambridge 1966, s. 394.

²⁷ Tłum. własne: P. S. Allen, Ep.777: „I congratulate both Croke and your university, to whom this great honour falls, in addition to the very noble sciences in which it has long excelled”.

²⁸ Tłum. własne za: Ch. Cooper, *op.cit.*, s.305: „no less honourable to the reader than profitable to the university”.

który zawsze [Oxford] przewyższał; ci którzy nie studiują greki są tak wzruszeni zwykłym zainteresowaniem swoim uniwersytetem, że w rzeczywistości wielce przyczyniają się każdy z osobna do zarobków profesorów greki²⁹.

Założenie drukarni Sibercha w roku 1521 w dużej mierze dopomogło rozwojowi humanizmu w Cambridge. Wśród poręczycieli wydawnictwa byli Bullock i Wakefield. Siberch wydał m.in. nieautoryzowane dzieło *Libellus De Conscribendis Epistolis*³⁰ Erazma (dedykowane Fisherowi), podręcznik Lily'ego i Erazma do nauki gramatyki, który stworzono dla szkoły Coleta, *De Temperamentis* Linacre'a, *Hermathena* bliżej nieznanego autora – dzieło dedykowane Pace'owi oraz kazania Fishera skierowane przeciwko Lutrowi w łacińskim tłumaczeniu Pace'a³¹.

Tymczasem w Oxfordzie, po początkowym przyspieszeniu w kierunku renesansu za rządów Henryka VII, nastąpił teraz okres stagnacji. Założone wtedy Kolegium Brasenose nie przyjęło do swojego programu nauczania rodzących się nowych idei. Biskup Smith z Lincoln, który był założycielem tego wydziału i który słynął ze swojej wybuchowości, ścierał się z Richardem Foxem co do słuszności nauczania greki.

Jedynym kolegium w Oxfordzie, które wykazywało zainteresowanie humanizmem było Magdalen. Reginald Pole, ulubiony uczony króla, sam kształcił się na tym wydziale począwszy od 1513 roku pod opieką Williama Latymera i prawdopodobnie też Thomasa Linacre'a. Ścisłe kontakty z Magdalen utrzymywał Fox, który po zakończeniu swojej edukacji w tym kolegium, już jako biskup Winchesteru, był gościnnym wykładowcą, a jednocześnie bliskim przyjacielem prezydenta Magdalen – Johna Claymonda³². Fox, z uwagi na wysoki poziom kształcenia w Magdalen, zatrudnił wielu z pierwszych absolwentów tego Kolegium. Podobnie też uczynił Wolsey, który zaoferował kanonikom pracę w Cardinal College.

Niewątpliwie rozwój humanizmu w Magdalen w znacznym stopniu zależał od założyciela tego kolegium, i Fox wyraźnie różnił się w charakterze, jak i karierze, od Fishera, który był jednocześnie jego przyjacielem i protegowanym. Biskup Fox zdawał sobie sprawę z praktycznej użyteczności uczonego i wykazywał zniecierpliwienie wobec tych, którzy zdecydowali się na stałe poświęcić się akademickiemu życiu. Potwierdza to William Harrison

²⁹ Tłum. własne: E. F. Rogers, *St Thomas More: Selected Letters*, Yale University Press, New Haven 1961, s. 94: „which you have always outshone; those who are not studying Greek are so moved by common interest in their university that they are actually making large individual contributions to the salary of the Greek professor”.

³⁰ Desiderius Erasmus Roterodamus. *Libellus De Conscribendis Epistolis*, Cambridge 1521.

³¹ E. P. Goldschmidt, *First Cambridge Press*, University Press, Cambridge 1955, passim.

³² Por.: *Letters of Richard Fox, 1486-1527*, red. P.S. & H.M. Allen, Clarendon Press, Oxford:1929.

G. R. M. Ward, *Foundation Statutes of Bishop Fox for Corpus Christi College, with a Life of the Founder*, Longman, Brown, Green and Longman, London 1843.

w *Description of England*, pisząc: “Ciągły pobyt w tych miejscach jest oznaką albo braku przyjaciół, albo wiedzy, albo godziwego życia”³³.

Fox był jednocześnie świadomy jak ważną rolę odgrywa humanizm, jednak bardziej przyziemne obowiązki uniemożliwiały mu w pełni zajęcie się duszpasterstwem czy nauką. Niemniej biskup ten utrzymywał oficjalne kontakty z oboma uniwersytetami, był wraz z Fisherem jednym z egzekutorów fundacji Małgorzaty Beaufort dla Kolegium św. Jana i Wimborne, wspierał biednych studentów w Oxfordzie i otrzymywał potoki laudacji płynących od uczonych³⁴.

Od roku 1512 Fox coraz rzadziej pojawiał się na dworze by po czterech latach w ogóle zrezygnować z działalności w *Privy Seal* (Tajnej Pieczęci). Jego podeszły wiek i fizyczna niesprawność spowodowały, że biskup nie mógł dłużej sprawować funkcji nadwornych i ostatecznie powrócił do swojej diecezji, by móc poświęcić jej więcej uwagi³⁵. W ten sposób uwolnił się od zobowiązań politycznych, co z kolei umożliwiło mu poświęcenie się duszpasterstwu i mecenatowi nad uzdolnionymi studentami. Thomas Linacre w swojej laudacji na cześć biskupa Foxa zamieszczonej w dziele *De Sanitate Tuenda* w roku 1517 nazwał dom biskupa oazą uczonych³⁶. Fox w swoim dobrodziejstwie kierował się głównie interesem swojej diecezji np. przetłumaczył regułę św. Benedykta na język angielski dla korzyści zakonnic swojego biskupstwa. Dzięki staraniom Foxa fundacja w Oxfordzie stała się kolegium dla zakonników św. Swithuna, z kilkoma świeckimi słuchaczami³⁷. Decyzję o założeniu takiego wydziału przypisuje się proroczej wizji biskupa Oldhama o powolnym upadku zakonów w Anglii.

Chociaż Fox otrzymał pozwolenie na założenie fundacji w listopadzie 1516 r., to Corpus Christi zostało otwarte i otrzymało swoje statuty dopiero w następnym roku. Kolegium to było licznie mniejsze od kolegium św. Jana, a statuty Corpus w znacznie mniejszym stopniu dawały możliwość tworzenia nowych kierunków czy wdrażania idei humanizmu. Naturalnie oczekiwano od kandydatów znajomości łaciny przed przyjęciem do szkoły, a w programie przewidziano studia nad tekstami uznanych autorów łacińskich. Ponadto słuchacze kolegium mieli w trakcie studiów zaznajomić się z logiką oraz studiować i

³³ Tłum. własne: W. Harrison, *Description of England*, [w]: T. Fowler, *The History of Corpus Christi College*, Oxford Historical Society, Oxford 1893, s. 3: “Long continuance in those places is either a sign of lack of friends or of learning, or of good life”.

³⁴ P. S. Allen, Ep. 21, 26-28, 64 & T. Fowler, *op.cit.*, s. 22.

³⁵ Według Pollarda głównym powodem rezygnacji Foxa z dotychczasowej posady i przeniesienie się do swojej diecezji było zmanifestowanie sprzeciwu wobec polityki Wolsey’a. Z tych samych powodów Warham zrezygnował z urzędu kanclerza, którego następcą został Wolsey, a służący wobec Wolsey’a Ruthal zastąpił Foxa na stanowisku strażnika Tajnej Pieczęci.

A. F. Pollard, *Henry VIII*, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 1979, s. 65.

³⁶ P. S. Allen, Ep. 64.

³⁷ *Ibidem*, Ep. 55.

robić postępy w bardziej „liberalnym kształceniu”. Nawet dwóch chórzystów musiało studiować gramatykę i literaturę wybranych autorów w kolegium Corpus Christi, albo w kolegium Magdalen.

Statuty Corpus Christi, choć w założeniu zgodne z ideami humanizmu, nie były bardziej radykalne od statutów Fishera; jeśli odnosiłyby się tylko do studentów *stricto* zainteresowanych duchem renesansu, ich wpływ byłby znikomy. Fox wprowadzając publiczne wykłady z retoryki, greki i teologii chciał dać możliwość zapoznania się z nowym kierunkiem intelektualnym szerszemu ogółowi. W ten sposób utorowana została droga dla humanizmu, który mógł w końcu zagrozić dominacji scholastyki w szkołach.

Wykłady z retoryki prowadzone były codziennie i dotyczyły analiz dzieł świeckich klasyków. Po raz pierwszy słuchacze całego uniwersytetu mieli możliwość podziwiać czystość, elegancję i poprawność języka łacińskiego. W poniedziałki, środy i piątki wykłady poświęcone były rzymskim oratorom i historykom, podczas gdy pozostałe dni były zarezerwowane dla poezji i dramatu. Ponadto słuchacze Corpus Christi mieli również lekcje indywidualne parę razy w tygodniu z bardziej współczesnych autorów, takich jak Gellius lub Poliziano. Fox podpierał się prawem kanonicznym uzasadniając konieczność wprowadzenia lektoratu z greki. Argumentował to tym, że greka ma pomóc studentom w pisaniu poprawnych listów i czytaniu chrześcijańskiej literatury, dlatego też wykładowcy literatury byli odpowiedzialni za nauczanie gramatyki, i tak jak w przypadku wykładów z retoryki, słuchacze również korzystali z lekcji indywidualnych.

Najbardziej nowatorski a zarazem najważniejszy z tych trzech przedmiotów był wykład z teologii. Wykładowca nauczał korzystając jedynie z *Pisma Świętego* i analizował poszczególne części *Starego* i *Nowego Testamentu* na przemian co rok. Nie budziło to żadnych zastrzeżeń. Jednak gdy Fox odprawił część zatrudnionych nauczycieli jako niekompetentnych do nauczania biblijnych i filozoficznych tekstów, jego decyzja wprowadziła w konsternację ortodoksyjnych myślicieli. Biskup Winchesteru swój pogląd widzenia uzasadniał w następujący sposób:

Lektor teologii musi zawsze w swojej interpretacji, tak dalece jak tylko potrafi, naśladować świętych i starożytnych doktorów, zarówno łacińskich jak i greckich, a w szczególności Hieronima, Augustyna, Ambrożego, Hilarego, Chryzostoma, Damasceńczyka i im podobnych, a nie Liranusa, nie Hugona z Wiednia i pozostałych, którzy w czasie i w wiedzy są daleko za nimi³⁸.

³⁸ Cyt za w tłum. własnym: H. C. Maxwell Lyte, *A History of the University of Oxford*, Macmillan, London 1886, s. 435-436: „The theology reader must always in his interpretation, as far as he can, imitate the holy and ancient doctors, both Latin and Greek, and especially Jerome, Augustine, Ambrose, Hilary, Chrysostom, Damascenus, and others of that sort, not Liranus, not Hugh of Vienne, and the rest, who, as in time, so in learning, are far below them”.

Brak szacunku Foxa dla otaczanej najwyższą czią tradycji niewątpliwie musiała wywołać burzliwą reakcję. William Tyndale, znany głównie z tłumaczenia *Biblii* na język angielski, opisuje tę wrzawę takimi słowami:

szczekające kundle, uczniowie Duns jak męty zwane Skotystami, dzieci ciemności pienili się z każdej ambony przeciwko grece, łacinie, hebrajskiemu [...], niektórzy waląc pięściami w ambonę z wściekłości i warcząc otwartymi i pieniącymi się ustami, że gdyby był jeden Terencjusz czy Wergiliusz na świecie [...], i ogień przed nimi, to by spalili ich, choćby mieli przyplacić to własnym życiem³⁹.

Pogłoski o niepokoju podczas wykładów biskupa Foxa doprowadziły do tego, że w środowisku akademickim zawrzało. Wkrótce plotki dotarły do Morusa w Londynie i wtedy uczony ujawnił swój punkt widzenia nazywając oxfordzkich uczonych „trojanami”. Punkt kulminacyjny ataku nastąpił w okresie Wielkiego Postu roku 1518, gdy jeden z oponentów Foxa wygłosił kazanie, w którym zdemaskował i potępił grekę, klasyczną literaturę i całe nowe podejście do nauki. W tym czasie dwór królewski przebywał w Abingdon i choć mógł być to zbieg okoliczności, można podejrzewać, że „grupa Trojan” oczekiwała od dworu wsparcia dla swojej postawy. Jeśli założymy, że tak było, to przeliczyli się w swoich kalkulacjach. Oto co Erazm w swojej dokładnej relacji napisał Mosellanusowi:

W Oxfordzie, gdzie pomyślnie nauczana jest greka przez wyjątkowo wykształconego młodego mężczyznę, barbarzyńca w kazaniu zdecydował się wygłosić niepomahowane oszczerstwa przeciwko studiom nad greką. Król, który sprzyja nowemu kierunkowi w nauce, jako że sam jest znakomitym człowiekiem, przebywając w pobliżu i ostrzeżony przez Morusa i Pace’a, dał do zrozumienia, że wszyscy, którzy sobie tego życzą będą studiować grekę. Cisza zapanowała wśród warchołów⁴⁰.

Morus osobiście napisał do władz uczelni w Oxfordzie stając w obronie nauki i humanizmu. Stwierdził on, że greka i łacina nie są warunkiem wstępnym do zbawienia, ale studia nad tymi językami prowadzą duszę do doskonałości i cnoty, podczas gdy prawa ludzkiej natury i postępowanie człowieka w ujęciu filozoficznym i literackim, są nieodłączne dla studiowania teologii i do głoszenia kazań. Poza tym studia nad językami nie działają na szkodę teologii, a raczej są jej integralną częścią,

chyba, że elegancki mężczyzna przekonał się, że jest dostatecznie dużo teologii napisanej po angielsku lub też, że teologię można wcisnąć w ramy takich (późno-

³⁹ Tłum. własne: *Ibidem*: „the old barking curs, Duns' disciples and like draff called Scotists, the children of darkness, raged in every pulpit against Greek, Latin, and Hebrew, [...] , some beating the pulpit with their fists for madness, and roaring out with open and foaming mouth, that if there were but one Terence or Virgil in the world, and that same in their sleeves, and a fire before them, they would burn them therein, though it should cost them their live”.

⁴⁰ Tłum. własne: P. S. Allen, Ep. 948: „At Oxford, where Greek is happily taught by a remarkably well-educated young man, a barbarian in a sermon to the people set himself to deliver violent insults against Greek studies. But the King, who favours polite learning, since he himself is an accomplished man, was staying not far away; warned of the matter by More and Pace, he made it known that all who so wished could of their own free will study Greek. Silence was thus imposed on the brawlers”.

scholastycznych) pytań, które lubi stawiać i na nie odpowiadać, do czego odrobina łaciny, przynajmniej, wystarczy⁴¹.

We wnioskach Morus ostrzegł przed konsekwencjami, jeśli takowe ataki nie ustaną, i niezadowolaniem Williama Warhama, Thomasa Wolsey'a i samego króla:

Jego Święty Majestat kultywował wszystkie sztuki wyzwolone bardziej niż kiedykolwiek inny król, doprawdy, posiada on większą erudycję i trafność osądów niż jakkolwiek poprzedni monarcha. Czy jego mądrość i pobożność zniesie to, by pozwolił sztukom wyzwolonym podupaść?⁴².

Ataki ze strony konserwatywnych duchownych i uczonych okazały się niegroźne i jedynie umocniły pozycję biskupa Foxa. Mógł on po okresie burzy delektować się pochwałami, jakie płynęły od jego sympatyków. Tak o zwycięstwie Foxa pisał Erazm do Claymonda:

Wielebny ojciec Biskup z Winchesteru nigdy nie dał nam pewniejszego dowodu swojej wyjątkowej zapobiegliwości, za którą mógł cieszyć się pochwałami od innych, mój drogi Claymondzie [...] teraz gdy poświęcił kolegium, które założył na własny koszt, studiom trzech podstawowych języków, odpowiedniej literaturze i starożytnym autorom. Jak lepiej mogłoby zasłużyć na pamięć ludzkości? Jaki mogłoby wznieść bardziej solidny pomnik by utrwalić swoje imię w pamięci ludzkiej? Oto bez wątpienia prawdziwy filar kościoła [...]⁴³.

Kolegium Corpus Christi gościło w swoich progach wielu wybitnych przedstawicieli angielskiego i europejskiego humanizmu. Wśród tych osób, a przynajmniej rezydentów należy wymienić Johna Claymonda, Reginalda Pole'a, Nicholasa Kratzera (pierwszy nauczyciel matematyki Wolsey'a), Nicholasa Udalla, Juana Luisa Vivesa. Poza tym szkoła mogła się pochwalić wyśmienitą biblioteką, której przekazywali swoje książki zarówno Fox, jak i Claymond. Wśród wcześniej drukowanych książek będących w posiadaniu Corpus były edycje Arystotelesa, ówczesny bestseller – wenecki Tacyt, edycja *De Officiis* drukowana w Moguncji. Do nich jeszcze doszły książki posiadane przez Williama Grocyna, a które odkupił Claymond. Były to między innymi kopie dzieł Platona, Simplicjusza, Ptolemeusza⁴⁴.

⁴¹ Tłum. własne: E. F. Rogers, *op.cit.*, s. 94: „unless, of course, the elegant gentleman has convinced himself that there is enough theology written in English or that all theology can be squeezed into the limits of those (late scholastic) 'questions' which he likes to pose and answer, for which a modicum of Latin would, I admit, suffice”.

⁴² Tłum. własne: *ibidem*: „His Sacred Majesty has cultivated all the liberal arts as much as ever a king did; indeed, he possesses greater erudition and judgment than any previous monarch. Will his wisdom and piety suffer him to allow the liberal arts to fail?”

⁴³ Tłum. własne: P. S. Allen, Ep. 990: „The reverend father the Bishop of Winchester had never given us a more certain proof of his extraordinary foresight, for which he has always enjoyed praise from everyone, my dear Claymond [...] than when he consecrated the college he had founded at his own expense to the study of the three principal tongues, good literature, and ancient authors. For how better could he have merited the interest of humanity? How could he erect a more solid monument to perpetuate his name in men's memories? Here, assuredly, is a true pillar of the church [...]”.

⁴⁴ T. Fowler, *op.cit.*, s. 89.

Rozwój humanizmu w ośrodkach kształcenia do roku 1519 za panowania Henryka VIII trafnie, choć z nadmierną przesadą, opisuje w panegiryku Erazm w taki sposób:

Całym sercem kocham czcigodnego ojca Biskupa z Winchesteru, który na swój koszt, poświęcił kolegium o najwyższej jakości nowemu kierunkowi w nauce. Ale czuję jeszcze większy podziw dla wybitnego i o prawdziwie heroicznej odwadze czcigodnego Lorda Kardynała Yorku. Przez jego roztropne działanie szkoła w Oxfordzie opływa w zaszczyty, nie tylko przez studia nad wszelkimi językami i dyscyplinami, ale również przez moralność, która przystoi najlepszym studiom. Co do Uniwersytetu w Cambridge, rozkwita on od długiego czasu z każdego punktu widzenia pod przewodnictwem czcigodnego Biskupa z Rochesteru, który sam jest niezwykłym prałatem⁴⁵.

Zapewne Erazm entuzjastycznie i emocjonalnie relacjonował triumf nowego prądu w Anglii, aczkolwiek do roku 1519 humanizm nie tylko uzyskał ogólny szacunek w oczach Henryka VIII i jego dworu, ale dzięki zainteresowaniu monarchy i jego doradców, zyskał pełną akceptację w angielskich uniwersytetach i kolegiach. Proces przenikania idei humanizmu do ośrodków edukacyjnych nie wszędzie przebiegał bez oporów i wrogości przeciwników nowego prądu, czego przykład ilustrują różnice w nastawieniu do zmian wykładowców Oxfordu i Cambridge. Niemniej jednak owo przenikanie nie byłoby jednak możliwe bez wpływowych mentorów jakimi byli Erazm i Morus, ale także bez tych wybitnych postaci jak Colet, Fisher, Fox, którzy bezpośrednio tworzyli nowe programy, zmieniali zakres i sposoby kształcenia w duchu humanizmu.

Bibliografia

I. Starodruki i źródła publikowane

Cooper Ch. H., *Annals of Cambridge*, Vol. I., Warwick & Co., Cambridge 1842.

Desiderius Erasmus Roterodamus, *Libellus De Conscribendis Epistolis*, Apud Preclarem Cantabrigiensem Academiam, Cambridge 1521.

Desiderius Erasmus Roterodamus, *De Ratione Studii*, Schürer, Argentoratum 1512.

Desiderius Erasmus Roterodamus, *Opus Epistolarum Des. Erasmi Roterodami*, red. P. S. i H. M. Allen, H. W. Garrod, Clarendoniano, Oxonii 1909-1958.

Desiderius Erasmus Roterodamus, *The lives of Jehan Vitrier and John Colet*, Written in Latin in a letter to Justas Jonas. Tłum. i red. J. H. Lupton, George Bell, London 1883.

Fox R., *Letters of Richard Fox 1486-1527*, red. P. S. & H. M. Allen, Clarendon Press, Oxford 1929.

⁴⁵ Tłum. własne: P. S. Allen, Ep. 965: „With all my heart I love the reverend father the Bishop of Winchester who, at his own cost, has just dedicated a college of the highest quality to polite learning. But I feel a still greater admiration for the outstanding and truly heroic courage of the very reverend Lord Cardinal of York. By his prudent initiative the school of Oxford is held in honour, not only for the study of all languages and disciplines, but also for that morality which befits the best studies. For the university of Cambridge has flourished for a long time from every point of view under the leadership of the very reverend Bishop of Rochester, himself an extraordinary prelate”.

Lily W., *A shorte introduction of grammar with an introduction by Vincent J. Flynn* (1513), Scholars' Facsimiles & Reprints, New York 1945.

Pace R., *De fructu qui ex doctrina percipitur*, F. Ungar, New York 1967.

Rouschause J. (red.), *Erasmus and Fisher, Their Correspondence*, Librairie Philosophique J. Vrin, Paris 1968.

II. Pozycje książkowe i rozdziały książek

Fowler T., *The History of Corpus Christi College*, Oxford Historical Society, Oxford 1893.

Goldschmidt E. P., *The First Cambridge Press in its European Setting*, University Press, Cambridge 1955.

Larkin J. F., *Erasmus' De Ratione Studii: Its Relationship to sixteenth Century English Literature*,; University of Illinois, Urbana 1942.

Mackenney R., *Europa XVI wieku*, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 1997.

Maxwell Lyte H. C., *A History of the University of Oxford*, Macmillan, London 1886.

McDonnell M. F. J., *A History of St Paul's School*, Chapman & Hall, London 1909.

Nicolas N. H., *Privy Purse Expenses of Henry VIII, November 1529 to December 1532*, W. Pickering, London 1827.

Pollard A. F., *Henry VIII*, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 1979.

Rieger J. H., Erasmus, Colet, and the Schoolboy Jesus [w:] *Studies in the Renaissance IX*, Renaissance Society of America, New York 1962.

Rogers E. F., *St Thomas More: Selected Letters*, Yale University Press, New Haven 1961.

Searle W. G., *History of the Queens' College*, C. J. Clay, Cambridge 1867.

Simon J., *Education and Society in Tudor England*, University Press, Cambridge 1966.

Smoluk M., Royal education in the Tudor age, [w:] J. Krieger-Knieja & J. Krajka (ed.), *Lubelskie Materiały Neofilologiczne*, Nr 31, Zakład Poligrafii Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2007.

Stapleton T., *Histoire de Thomas More, grand chancelier d'Angleterre*, Maisson, Paris 1848.

Ward G. R. M., *Foundation Statutes of Bishop Fox for Corpus Christi College, with a Life of the Founder*, Longman, Brown, Green and Longman, London 1843.

Streszczenie

Do popularyzacji idei humanizmu na angielskim gruncie przyczynili się tacy wybitni przedstawiciele jak Erazm z Rotterdamu, Tomasz Morus, którzy swoimi dziełami i osobistym entuzjazmem inspirowali innych uczonych i myślicieli. Nie bez znaczenia w akceptacji nowego ducha i rozwoju humanizmu w Anglii było przychylne i życzliwe zainteresowanie Henryka VIII i jego dworu królewskiego nowym prądem.

Celem niniejszej pracy jest przedstawienie i ewaluacja procesu kształtowania się idei humanizmu w angielskich ośrodkach kształcenia w pierwszych trzech dekadach XVI wieku. Analiza zachodzących zmian w edukacji została przeprowadzona na przykładzie wybranych kolegów uniwersyteckich oraz szkoły, w których wpływ humanizmu uwidoczniły się najbardziej.

We wszystkich tych ośrodkach siłą inspirującą do zmian była działalność czołowych przedstawicieli europejskiego humanizmu, natomiast znakomitą rolę w wdrażaniu nowych myśli, programów oraz zakresu i sposobu kształcenia odegrały wybitne jednostki o szerokich horyzontach umysłowych ze szczególnymi predyspozycjami do zakładania nowych szkół i kolegów a także kierowania nimi, jak np. Colet, Fisher, Fox.

English Teaching Institutions under the Influence of Humanism in the First Decades of the Sixteenth Century

The popularisation of ideas of humanism on English soil is mainly attributed to Erasmus of Rotterdam and Thomas More whose works and personal enthusiasm inspired other scholars and thinkers of the time. To the same extent the acceptance of this movement in scholarly circles would not have been possible, had it not been for Henry VIII's and his court's genuine interest in the new learning.

The aim of this paper is to present and evaluate the process of inculcation of humanistic ideas within the English teaching institutions during the first three decades of the 16th century. The analysis of changes taking place in education has been carried out on the basis of a few selected colleges and schools in which humanism was allowed to be first adopted and then to thrive.

The paper illustrates that in all these teaching centres, the eminent leaders of European humanism were the driving force for the acceptance of this new learning but a notable share in the inculcation of new ideas, syllabi or the range of teaching and its methods should be ascribed to several outstanding individuals with broad horizons and unique predispositions for the foundation and running of these new schools and colleges and these would include for instance Colet, Fisher and Fox.

Прототермин как предмет исследования

Введение

Известный классик русского языкознания В.В. Виноградов отмечал: «История терминологии той или иной сферы науки, культуры, производственной деятельности – это вместе с тем повесть о закономерностях развития знаний о природе и обществе. Показательно, что история всякой науки неизбежно включает в себя и историю развития понятий и терминов в этой области...»¹.

Пристальное внимание к лексике отраслевых терминологий, наблюдающееся в настоящее время, объясняется многими причинами, в числе которых и стремительное развитие научно-технического прогресса, побудившего появление новых технологий; и все расширяющиеся многообразные международные и межгосударственные контакты, требующие наличие унифицированных с позиций адекватности и эквивалентности терминов; и, наконец, создание специализированных толковых и переводных словарей, в которых так остро нуждается каждая научно-техническая отрасль знания.

До недавнего времени специалисты-терминологи и специалисты-терминоведы чаще всего обращали свое внимание на современное состояние лексики языка для специальных целей, т.е. на системность той или иной отраслевой терминологии. А явления, связанные с особенностями профессионального познания, т.е. самого процесса формирования отраслевой терминологии, анализировались только как вспомогательные, дополнительные, способные высветить ту или иную особенность.

Между тем донаучный период (особенно в последней его части, предшествующей научному периоду) чрезвычайно интересен тем, что анализ лексики позволяет указать на когнитивные (познавательные) способности мышления и его особенности, свойственные человеку, связанному профессионально с той или иной сферой деятельности.

Краткая характеристика особенностей прототерминологического этапа в развитии терминологии

Любая профессиональная отрасль научного знания имеет свою историю формирования и развития, и в этой истории достаточно выпукло выделяются два

¹ В.В. Виноградов, *Проблема авторства и теория стилей*, Гослитиздат, Москва, 1961, с. 6.

противопоставленных по многим параметрам периода: *донаучный* и *научный*. Следовательно, и в развитии лексики, обслуживающей конкретную научную или научно-практическую отрасль, тоже можно выделить периоды: *донаучный*, создавший фундамент для построения терминологии, и *научный*, обслуживающий функционирование отрасли в качестве научной.

Необходимо при этом учитывать то, что каждая отрасль научного знания имеет свои, свойственные только ей, хронологические рамки. Так, медицинское знание уходит своими корнями в глубокую древность, а формирование и поступательное развитие таких научных дисциплин, как космонавтика, экология, программирование, информатика, наблюдаются только в последние десятилетия.

Согласно точке зрения, принадлежащей С.В. Гриневу, в истории накопленного знания, которым мы сегодня владеем, условно можно выделить три периода: *наивный период*, *ремесленный период*, *научный период*, и каждому из обозначенных периодов свойственен свой особый тип мышления². Соответственно трем периодам развития знаний выделяются три типа мышления: *наивный тип мышления*, свойственный человеку в *наивный период* развития языка, *донаучный тип мышления*, характерный для *ремесленного периода* развития языка и *научный тип мышления*, наблюдающийся на этапе, получившем наименование *научный период* развития языка³. Не трудно заметить, что С.В. Гринев разделил *донаучный* период на две части (*наивный период* и *ремесленный период*), увидев у каждой части свои характерные особенности, самой важной из которых является своеобразие мышления (*наивный тип мышления* и *донаучный тип мышления*).

Выделение периодов в историческом развитии языка связано с определенными характерными признаками, зависящими от состояния лексического запаса языка, поскольку «основную культурную нагрузку несет лексика: слова и словосочетания. Из них складывается языковая картина мира, определяющая восприятие мира носителями данного языка»⁴. Лексика, сопровождающая развитие определенной отрасли знания, отражает все аспекты когнитивной деятельности человеческого мышления.

Языковая картина мира, как она представлена в каждый отдельный период существования языка, отражает мировоззрение, сформированное общенациональным

² С.В. Гринев, *Актуальность проблемы когнитивного терминоведения*, «Научно-техническая терминология», Москва, 2002, с. 11-22.

³ Ibidem, с. 20.

⁴ С.Г. Тер-Минасова, *Язык и межкультурная коммуникация*. Слово/Slovo, Москва, 2000, с. 147.

мышлением предыдущих поколений. Следовательно, языковая картина мира не позволяет человеку, живущему в определенный временной период существования языка, преодолеть границы, которыми окантованы те или иные понятия. Человек не может выпрыгнуть из каркаса языковых норм, существующих синхронно его жизни. Он обречен жить в тех языковых условиях, которые ему навязаны языком. Иначе говоря, человек в своем познании окружающего мира (т.е. в *профессиональной когнитивности*) оперирует теми языковыми средствами, которые представлены в языковой картине мира, существующей синхронно его биологической жизни и профессиональной деятельности.

Мы называем заключительную часть донаучного периода в развитии языка *прототерминологическим этапом*, а С.В. Гринев — *ремесленным этапом*. Единицей прототерминологического этапа является прототермин.

Что такое прототермин

Прототермины – это специальные лексемы, появившиеся и применяющиеся в донаучный период развития специальных знаний, и поэтому они называют не *понятия* (они возникли с появлением науки), а специальные *представления*. Прототермины – это лексемы, заимствованные из общеупотребительного словарного запаса и в результате переосмысления развивающимся профессиональным мышлением получившие специализацию своего значения.

О правомерности выделения понятия, номинированного словом *прототермин*, определения его границ и его описания впервые было заявлено в работах С.В. Гринева-Гриневича⁵.

Основное различие *термина* и *прототермина* – это отсутствие у прототермина научной дефиниции, так как «соответствующей науки и научной классификации, на основе которой строится дефиниция, еще нет»⁶.

Второй важнейший критерий различения *термина* и *прототермина*, так же, как и различения *термина* и *слова*, основан на разнице психологических уровней функционирования. Термин называет *понятие*, тогда как прототермин называет *представление*, что свидетельствует об оперировании разными уровнями сознания⁷.

⁵ С.В. Гринев-Гриневич, *Терминоведение*, Издательский центр «Академия», Москва, 2008, 43–47.

⁶ С.В. Гринев-Гриневич, Э.А. Сорокина, Т.Г. Скопюк, *Основы антрополлингвистики*, Издательский центр «Академия», Москва, 2008, с. 87.

⁷ С.В. Гринев-Гриневич, Э.А. Сорокина, Т.Г. Скопюк, *Основы антрополлингвистики...*, op. cit....с. 95.

Причины появления протерминов

Прототерминологический этап имеется в истории развития и формирования профессиональной лексики (терминологии) у каждой научной и научно-практической отрасли научного знания. Представляется возможным сравнить процесс профессиональной когнициии с этапами взросления человека: на начальном этапе используются слова, имеющие достаточно наивный (детский) взгляд на окружающий мир; затем в результате своего взросления человек более осмысленно воспринимает окружающие его вещи, совершенствует орудия труда, осознает некоторые особенности условий его труда. И здесь уже происходит специализация используемых бытовых слов: привычные в быту слова становятся наименованиями первых профессиональных понятий. Приведем примеры из русского языка. Название *верста* происходит от слова *вертеть*, которое сначала означало поворот плуга, а потом ряд, расстояние от одного до другого поворота плуга при пахоте. Лексема *верста* является древней, упоминается в летописях еще за 1097 год. И достаточно длительный период слово *верста* функционировало в русском языке как метрологический термин, как название одной из мер длины. С принятием международной системы мер данное слово утратило свой статус термина, но еще долгое время использовалось в качестве неофициального названия меры длины.

2. В донаучный этап познания мира человеку проще и понятнее было переносить уже существующие, общеупотребительные слова на окружающие объекты и явления на базе метафорического или метонимического переноса. Эти лексические единицы становятся прототерминами в новых, только начинающих формироваться терминологиях.

3. Активно включаются словообразовательные средства (суффиксы, префиксы, сложение слов, составные наименования). Производные слова, включаясь в процесс научной дифференциации представлений, специализируясь, отходят от корневого базового слова, становясь омонимами (глаз – *глазок* микроскопа, нога – *ножка* стола, рука – *дверная ручка*, спина – *спинка* дивана).

Для прототерминологического этапа в истории отраслевых терминологий характерно наличие многофункциональности предметов быта. Так, по мнению С.Д. Ледаевой, «лук со стрелами и тетивой, нож», являющиеся средствами производства, средствами добычи пищи охотника, «могли быть использованы как оружие против

врага»⁸. Следовательно, лексемы, составившие группу «военная лексика», по происхождению являлись словами, обозначающими бытовые предметы. Иначе говоря, изменение функций бытовых предметов приводит к переосмыслению слов, их называющих. Когда древний человек использует *лук* и *стрелы* для добычи пищи, для охоты на дикого зверя – он *охотник*. Когда древний человек направляет имеющиеся у него лук и стрелы против врага, вдруг пришедшего к его дому, то он еще *охотник*, но в силу сложившихся обстоятельств ставший защитником дома и использующий предметы добывания пищи в качестве предметов защиты. Здесь нет еще профессиональной дифференциации предмета «лук и стрелы». Глагол «стрелять» имеет значение *«убивая, добывать пищу». Но когда охотник с луком и стрелами постоянно, ежедневно, следит за тем, чтобы враг не захватил его дом, и получает за это вознаграждение – обязанность «сторожить дом» становится профессией, а «лук и стрелы» – специальными словами, или военными *терминами*. Глагол «стрелять» получает значение *«убивая врага, охранять дом». И глагол «стрелять» уже используется при назывании действий, не связанных со стрелами (*стрелять из пушки, стрелять из ружья, стрелять из винтовки*). Таким образом, слова «лук и стрелы» попадают в две формирующиеся предметные области: в бытовую и в военную.

4. На прототерминологическом этапе формирования терминологий слово начинает (только начинает!) специализироваться, бытовое слово приобретает признаки, позволяющие данному слову быть названием определенного понятия: «платок» – это не просто **плат* («кусоч ткани»), а **маленький плат* («кусоч ткани, обычно надеваемый на голову, покрывающий голову»).

5. В сознании человека еще нет обобщения, нет абстракции, отвлечения от *дифференциальных* признаков и объединения по *общему* признаку. Поэтому Ф.П. Сороколетов «преимущественное функционирование видовых наименований при отсутствии родовых, обобщающих терминов» назвал одной из характерных черт начальных этапов формирования терминологий⁹.

6. По мнению исследовательницы Шматко, «Лексемы, обозначающие пчеловодческие понятия возникали на самых ранних этапах формирования человечества, их определяем как прототермины, некоторые из них в процессе функционирования и терминологизации стали терминами пчеловодства, другие

⁸ С.Д. Ледеява, *Русская военная лексика XI-XIII вв. (по материалам летописей)*, Автореф. дис. ... канд. филол. наук, Москва, 1955, с. 10-11.

⁹ Ф.П. Сороколетов, *Особенности формирования специальнотерминологических разрядов лексики в русском языке XI-XVII вв.* (w:) Вопросы семантики: Исследования по исторической семантике. Калининград. 1982, с. 23.

пополнили состав пассивной лексики <.> В последующем, в частности в словаре И.И. Срезневского, для наименования медоносного насекомого употреблялось несколько фонетических вариантов слова *бъчелá*, напр.: *бъчѣла*, *бъчелá*, *бчелá*, *пчелá*, которые зафиксированы в «Слове черноризца Иакова». Древнерусский прототермин служил для названия предмета или какого-то процесса, тогда как современный термин является средством логического определения»¹⁰.

7. Поступательное развитие мыслительных способностей человека, появление у человека возможности творческого осмысления значения слова создало условия для переосмысления значения слова, или специализации значения слова, которая, согласно словарю лингвистических терминов, характеризуется «утратой словом общего (широкого) значения и заменой его более узким (специальным)»¹¹.

8. Специализация значений лексических единиц, пришедших из общеупотребительного языка в список терминов определенной отрасли знания, происходит на прототерминологическом этапе, когда мышлением человека осознаются отношения между предметами и представления о зависимости одного предмета от другого. Лексическая единица, обладавшая семантическим синкретизмом, превращаясь в специализированную лексему, постепенно освобождается от многих компонентов своего семантического объема. Так, например, в русском языке словом «сажа» обозначалось то, что *осело* (*осадок*, от глагола *сесть*, *садиться*), и лишь позже данное слово приобрело значение «*остатки сгоревшего*».

9. Исследователи отмечают характерное для данного периода явление, связанное с созданием словосочетаний, при котором осуществляются одновременно два акта: расчленение цельного понятия на две части, становящиеся самостоятельными понятиями, и выделение видовых понятий, закрепляющихся в языке в виде сочетаний слов. Следовательно, именно на прототерминологическом уровне в развитии отраслевой терминологии происходит детализация устоявшихся понятий через фиксацию признаков, различающих однородные понятия.

10. Как показывают исследования, многие прототермины являются результатом действия метафоризации и метонимизации: «Продуктивность лексико-семантического способа словопроизводства в образовании экономических прототерминов XV – XVI веках представляется фактом вполне закономерным.

¹⁰ И.В. Шматко, *От прототермина к современному названию: история формирования ядерной лексемы ПЧЕЛА в украинской терминосистеме пчеловодства*, «Вестник Челябинского государственного университета», 2013, № 31 (322), Филология. Искусствоведение. Вып. 84, с. 171.

¹¹ О.С. Ахманова, *Словарь лингвистических терминов*, Издательство «Советская энциклопедия», Москва, 1969, с. 448.

Количество слов в языке не может бесконечно увеличиваться, поэтому для номинации возникающих понятий использовались слова общеизвестные, уже существующие, осуществлялся перенос по сходству (метафора) или по смежности (метонимия)¹². Переосмысленные профессиональным мышлением слова становятся фактом не только лексики бытового языка, но и зарождающегося специального профессионального языка, существуя одновременно в двух функциональных языковых сферах. Подобные слова мы называем консубстанциональными. Изучение истории многих предметных областей дает право говорить о том, что «значительную часть прототерминов составляют так называемые консубстанциональные слова. Как показывает анализ развития семантической структуры слов, ставшей по воле мышления, консубстанциональными, в этот разряд лексики входят слова, закрепившиеся в языке в самые древние эпохи существования языка»¹³. Например, до введения метрической системы в России существовала своя система единиц измерения объема, в которой основной мерой объема было понятие, обозначенное лексемой «ведро» (*казенное ведро*). Лексема «ведро» и в современном русском языке присутствует, но в качестве названия бытовой утвари, а не в качестве официальной меры измерения объема.

11. Применительно к прототерминам, созданным на основе консубстанциональных слов, можно согласиться с мнением О.Н. Трубачева, который считает, что термин имеет «архаизирующую» функцию, т.е. терминология преимущественно отражает предшествующее состояние реалий¹⁴. Например, прототермин терминологии «экономика» *куна*, *куница* означает: «мех животного»; «податная и натуральная единица или ее денежное возмещение»; «род пошлины, денежного оброка. Данные письменных памятников позволяют установить, что прототермин *куна* появился от названия меха куницы примерно в X- XI веке. Предположительно в XII веке словом *куна* называют металлические монеты. Позже прототермин *куна* во множественном числе приобретает значение «деньги вообще», которое сохраняется до начала XVI века¹⁵.

12. Основная характеристика древний бытовых слов – множественный синкретизм понятий, расплывчатость значений. Более углубленное изучение предмета

¹² И.О. Воробьева, *Семантический перенос при образовании экономических протерминов в русском языке XV-XVI вв.*, «Вестник МГОУ», серия «Русская филология», 2009, № 1, с. 75.

¹³ Э.А. Сорокина, *Прототермины и явление консубстанциональности*, (w:) Современные тенденции в лексикологии, терминоведении и теории LSP. Сборник научных трудов. Посвящается 80-летию В.М. Лейчика, издательство МГОУ, Москва, 2009, с. 336.

¹⁴ О.Н. Трубачев, *Ремесленная терминология в славянских языках (Этимология и опыт групповой реконструкции)*, Наука, Москва, 1966, с. 316.

¹⁵ И.О. Воробьева, *Семантический перенос...*, с. 75

исследования приводит к расщеплению слова, к появлению омонимии. Так, в русском языке лексема *плита* (1847 г.) в бытовом употреблении имела значение «камень, кирпич», а уже в позднее сформировавшейся терминологии «бытовая техника» приобрела значение «варочная печь, применяемая для приготовления пищи».

Роль принципа антропоцентризма

13. Анализ лексики прототерминологического периода позволяет говорить о том, что большая часть зарождающейся терминологии охвачена признаком антропоцентричности, например, в основе многих терминологий мер измерения у разных народов находятся слова, семантически связанные с человеком: *пядь, локоть, сажень, стопа, шаг, ладонь* и т.д.

14. Высока степень антропоцентричности семантики прототерминов в географии, а точнее, в терминологии «рельеф земной поверхности», где многие прототермины сохранили себя в данной терминологии: *голова, горло (жерло), хребет, губа, нос, перешеек, подножие, подошва, щеки*.

15. Роль письменности в истории формирования терминологий

Прототерминологический этап у тех отраслей научного знания, которые имеют длительную историю своего развития, характеризуется наличием письменности — явления, без которого нет науки. Появление письменности, т.е. способности сохранить информацию при помощи материальных, способных существовать во времени, знаков позволяет статично фиксировать информацию, а через нее — те или иные особенности мышления.

В странах Европы письменность развивалась долгое время в рамках латинского языка. Поэтому многие отрасли научного знания сохранили в списке специальных единиц — *терминов* — слова с латинскими корнями. А в России появление письменности и дальнейшее ее развитие связано с языком переводов греческих богослужебных книг — старославянским языком.

На этом основании можно говорить о том, что на прототерминологическом этапе формирования отраслевых терминологий наблюдалось явление билингвизма, при котором человек, познающий какой-либо вид деятельности, должен был результаты когнитивности своего мышления излагать средствами классического языка (латинского или старославянского). Поэтому в терминологиях, начало формирования которых проходило в эпоху становления науки вообще, наблюдается большое количество слов, заимствованных из классических языков, и слов, присущих национальному языку. В этом и видится одна из причин развитой синонимии, так широко представленной

практически во всех терминологиях. Например, в русском языке сохраняется синонимия русских и старославянских терминоэлементов (*холод* – *хлад*, *город* – *град*, *середина* – *среда*); русских и латинских терминоэлементов (*именительный падеж* – *номинатив*, *повелительное наклонение* – *императив*).

В исследовании Л.А. Марченковой утверждается, что большинство слов, обозначающих в русской терминологии географические объекты природы, являются исконно русскими словами: *берег, болото, быстрина, верховье, верх, вершина, вода*¹⁶.

А по свидетельству В.П. Сидельникова, материалы истории лексической группы «запах» показывают, что в русском языке XI-XIV веков лексико-семантическая группа «запах» была представлена двумя микросистемами, которые соотносились с двумя социально-функциональными разновидностями коммуникативной языковой системы: книжно-письменной речью (с преобладающим влиянием церковнославянского языка) и народно-разговорной речью с восточнославянской языковой основой¹⁷.

С развитием медицины и ее отраслей в русский язык вошли заимствованные лексемы, которые встали в синонимические отношения с русскими: *солнцелечение* – *гелиотерапия*, *грязелечение* – *пелоидотерапия*, *воздухolecение* – *аэротерапия*.

Но следует указать и на то, что наличие синонимии свидетельствует о том, что слово не способно быть заместителем обозначаемого им понятия, слово не способно набором звуков передать все признаки понятия, даже самого простого по структуре. Слова-синонимы своим присутствием и в терминологии, и в лексике общеупотребительного языка еще раз подчеркивают условность языкового знака, указывают на самый важный параметр слова как элемента семиотической системы языка — его условность.

Значение прототерминологического этапа в формировании профессионального мышления

Прототерминологический уровень как определенный этап в формировании отраслевой терминологии — явление, способное указать не только на изменение словарного состава языка и изменение семантических характеристик слова, но и на особенности развития как общественного (национального) мышления, так и профессионального мышления человека, становящегося специалистом. По-видимому, в

¹⁶ Л.А. Марченкова, *Формирование терминологии физической географии в русском языке (17-19 вв.)*. Автореф. дис. ... канд. филол. наук, Москва, 1987, с. 5..

¹⁷ В.П. Сидельников, *Лексика со значением "запах" в русском языке (к проблеме языковой сущности лексических микросистем)*, Автореф. дис. ... канд. филол. наук. Харьков, 1983, с. 13-15.

процессе формирования терминологий с позиции развития мышления можно выделить наивную специализацию слова (*неосознанную*) и осознанную специализацию.

Наивная специализация относится к древнему (наивному) периоду развития языка, но к более позднему его подпериоду. Характеризуется тем, что человек не пытается определить связь между предметом и его называющим словом. Каждому фрагменту окружающего мира дается свое наименование без учета его связей с другими.

Осознанная специализация значения слова – это результат развития мыслительных способностей человека. Осознанная специализация представлена двумя разновидностями: *ремесленная специализация* и *научная специализация*.

Ремесленная специализация наблюдается в ремесленный период и характеризуется выбором преимущественно национальных, исконных слов. Ремесленная специализация связана с непрерывным процессом выделения видовых понятий.

Научная специализация наблюдается в научный период и характеризуется четко осознаваемыми задачами создания специальной единицы – термина – как элемента определенной терминосистемы.

Изучение прототерминологии в сопоставительном аспекте

16. Следует отметить, что практически в каждом историко-терминоведческом исследовании прототерминологическому этапу и характеристике особенностей прототерминов отводится значительное место. Указывается на то, что в процессе формирования определенной отрасли знания значения прототерминов подвергались специализации, в самом развитии которой проявлялись такие явления, как генерализация значения, метафорический и метонимический переносы.

17. Описание прототерминов наблюдается во многих терминоведческих исследованиях, посвященных изучению не только с позиции русского языка, но в сравнительно-сопоставительном аспекте (см., например, работы О.О. Агеевой, Э.Т. Белан, С.В. Ворушиловой, Ю.Е. Калугиной, А.Л. Кряжевой, Н.С. Николаевой, А.В. Пониделко, А.Д. Самигуллиной, Л.А. Чернышовой, Л.В. Щеколдиной, П.А. Щербо). Результаты сопоставительных исследований доказывают то, что наивное представление об окружающем мире – универсальная черта человека. Прототерминологический период наблюдается в развитии многих терминологий, развивающихся в английском, немецком, французском и других национальных языках.

18. Так, на материале английского языка проводя анализ формирования терминологии документоведения, исследовательница И.Ю. Булакова утверждает: «В

ходе исследования мы столкнулись с такой проблемой, как отграничение специальной лексики от общеупотребимой, поскольку в терминологии документоведения функционируют лексические единицы, которые встречаются не только в профессиональной, но и в обывденной речи. В данной работе в качестве основного отличительного признака терминологических единиц от общеупотребительной лексики мы рассматривали употребление терминов, функционирующих в английской терминологии документоведения на этапе научно-теоретического осмысления закономерности формирования и функционирования систем эволюционного обеспечения управления. Специальные лексемы, появившиеся в это время, вслед за С. В. Гриневым, мы будем называть прототермины. «Прототермины – это первоначальные, подчас достаточно древние обозначения расплывчатых по семантике понятий донаучного периода осмысления мира» [Гринев, 1993, с. 87]»¹⁸.

19. Часто специальная лексическая единица «прототермин» стал встречаться даже в формулировке темы исследования, и этот факт подчеркивает значение роли прототермина в истории той или иной отраслевой терминологии. Например, такие исследования: И.О. Воробьева «Семантический перенос при образовании экономических ПРОТОТЕРМИНОВ в русском языке XV-XVI вв.»; И.В. Шматко «От ПРОТОТЕРМИНА к современному названию: история формирования ядерной лексемы *пчела* в украинской терминосистеме пчеловодства» и мн. др.

Заключение

20. Интерес исследователей к прототерминам объясняется тем, что, во-первых, анализ данных лексических единиц способен своими результатами указать на особенности научного мышления, зарождающегося в рамках национального языка при формировании профессиональной картины мира; во-вторых, позволяет наблюдать особенности в появлении и дальнейшем развитии профессионального мышления; в-третьих, дает сведения о процессах, происходящих в семантической системе национального языка, поскольку прототермин как общеупотребительное слово, испытав семантические преобразования, становится наименованием профессионального понятия.

21. Следовательно, в настоящее время наблюдается повышение интереса к прототерминологическому этапу в истории формирования отраслевых терминологий. В изучении прототерминов можно выделить такие направления, как исследование

¹⁸ И.Ю. Булгакова, *Терминологические аспекты развития документоведения в английском языке с позиции социолнгвистики*, Омск, 2011, с. 21.

характера донучного периода развития специального знания в конкретной предметной области специального знания; как изучение особенностей уровня профессионального мышления; как выявление причин заимствования лексем из общеупотребительного языка.

22. Но при этом необходимо указать на то, что прототермин, прототерминология и сам прототерминологический этап в формировании отраслевых терминологий еще изучен не вполне достаточно. К перспективным направлениям в этой области следует отнести изучение дальнейшей судьбы прототермина, поскольку прототермин может архаизироваться и исчезнуть из лексики национального языка; может закрепиться в качестве официального термина, создав при этом омонимию бытового слова и термина; прототермин может войти в лексическую систему конкретной терминологии, при этом становясь синонимом другому (либо национальному, либо заимствованному) термину.

Литература

Ахманова О.С., *Словарь лингвистических терминов*, Издательство «Советская энциклопедия», Москва, 1969.

Булгакова И.Ю., *Терминологические аспекты развития документоведения в английском языке с позиции социолингвистики*, Омск, 2011.

Виноградов В.В., *Проблема авторства и теория стилей*, Гослитиздат, Москва, 1961.

Воробьева И.О., *Семантический перенос при образовании экономических протерминов в русском языке XV-XVI вв.*, «Вестник МГОУ», серия «Русская филология», 2009, № 1, с. 75-79.

Гринев С.В., *Актуальность проблемы когнитивного терминоведения*. «Научно-техническая терминология», Москва, 2002, с. 11-22.

Гринев-Гриневич С.В., *Терминоведение*, Издательский центр «Академия», Москва, 2008.

Гринев-Гриневич С.В., Сорокина Э.А., Скопюк Т.Г., *Основы антропологической лингвистики*, Издательский центр «Академия», Москва, 2008.

Марченкова Л.А., *Формирование терминологии физической географии в русском языке (17-19 вв.)*. Автореф. дис. ... канд. филол. наук, Москва, 1987.

Ледяева С.Д., *Русская военная лексика XI-XIII вв. (по материалам летописей)*, Автореф. дис. ... канд. филол. наук, Москва, 1955.

Приступа Н.Н., *Закономерности формирования кредитной терминологии с XI до середины XIX в. (на материале русского и немецкого языков)*, Автореф. дис. ... канд. филол. наук, Минск, 2015.

Сидельников В.П., *Лексика со значением "запах" в русском языке (к проблеме языковой сущности лексических микросистем)*, Автореф. дис. ... канд. филол. наук. Харьков, 1983.

Сороколетов Ф.П., *Особенности формирования специальнотерминологических разрядов лексики в русском языке XI-XVII вв. (w:)* Вопросы семантики: Исследования по исторической семантике. Калининград. 1982.

Сорокина Э.А., *Прототермины и явление консубстанциональности*, (w:) Современные тенденции в лексикологии, терминоведении и теории LSP. Сборник научных трудов. Посвящается 80-летию В.М. Лейчика, издательство МГОУ, Москва, 2009, с. 335-340.

Тер-Минасова С.Г., *Язык и межкультурная коммуникация*. Слово/Slovo, Москва, 2000.

Трубачев О.Н., *Ремесленная терминология в славянских языках (Этимология и опыт групповой реконструкции)*, Наука, Москва, 1966.

Шматко И.В., *От прототермина к современному названию: история формирования ядерной лексики ПЧЕЛА в украинской терминосистеме пчеловодства*, «Вестник Челябинского государственного университета», 2013, № 31 (322), Филология. Искусствоведение. Вып. 84. С. 173–175.

Резюме

В данной работе предпринята попытка систематизации сведений о достаточно новом для терминоведения явлении, получившем название *прототерминологический этап* в развитии отраслевых терминологий. Обосновываются причины его выделения, предлагается описание его единицы – прототермина, выявлена его роль в развитии профессионального мышления, обозначены перспективы дальнейших исследований.

Streszczenie

W niniejszym artykule podjęto próbę usystematyzowania informacji na temat zjawiska, które jest wystarczająco nowe dla terminologii, i które stała się znane jako prototerminologiczny etap rozwoju terminologii branżowych. Powody uzasadniające alokację są uzasadnione, podano opis jednostki - prototerminu, ujawniono jej rolę w rozwoju profesjonalnego myślenia, wyznaczono perspektywy dalszych badań.

Nazwy umów i stron umów cywilnoprawnych w polsko-rosyjskim przekładzie prawniczym (w aspekcie ekwiwalencji przekładowej)

Wprowadzenie

Ekwiwalencja terminologiczna w przekładzie tekstów specjalistycznych ma charakter obligatoryjny oraz zasadniczy. Z drugiej zaś strony, sporządzanie tekstów umów cywilnoprawnych powinno spełniać kryteria oraz wymogi dotyczące formy i struktury odpowiednio dla każdego języka (w kontekście danego opracowania obiektem analizy służą teksty umów w języku polskim a rosyjskim). Celem niniejszej rozprawki jest przedstawienie niektórych przykładów tłumaczenia ekwiwalentnych nazw umów i stron umów cywilnoprawnych w polsko-rosyjskim przekładzie specjalistycznym oraz - w oparciu o dane przykłady – sformułowanie pewnych wniosków i wytycznych w aspekcie ekwiwalencji terminologicznej. W tym celu została wykorzystana literatura przedmiotowa jak również źródła internetowe oraz słowniki dwujęzyczne terminologii prawniczej.

Ekwiwalencja w przekładzie

Zagadnienie ekwiwalencji ma dla przekładu znaczenie fundamentalne. Można bez obawy stwierdzić, że wszelki przekład jest zawsze ekwiwalencją¹.

Problemowi ekwiwalencji w przekładzie poświęcono wiele prac lingwistycznych i przekładoznawczych (klasycznych i współczesnych) szerokiego kręgu badaczy. Celem danego podrozdziału opracowania nie jest odtworzenie oraz ponowne prezentowanie wszystkich teorii ekwiwalencji, lecz przedstawienie niektórych wniosków oraz podsumowań odnośnie charakteru i istoty ekwiwalencji.

Większość współczesnych teorii ekwiwalencji opiera się na koncepcję amerykańskiego lingwisty Eugene Nidy o rozróżnieniu tak zwanych *ekwiwalencji formalnej* i *ekwiwalencji dynamicznej*² oraz konieczności uwzględniania tej ostatniej w procesie przekładu tekstów. Nida zakłada, że nie może być absolutnej ekwiwalencji pomiędzy tekstami i językami, jak również nie istnieją idealne przekłady. Typologia przekładów, według Nidy, opiera się na „trzy podstawowe czynniki kształtujące tłumaczenie: 1) charakter

¹ J. Pieńkos, *Podstawy przekładoznawstwa, Od teorii do praktyki*, Kantor wydawniczy, Zakamycze 2003, s. 170.

² Eugene A. Nida, *Zasady odpowiedniości*, przekład Anna Skucińska, [w:] *Współczesne teorie przekładu*, Antologia, pod redakcją Piotra Bukowskiego i Magdy Heydel, Wydawnictwo „Znak”, Kraków 2009, s. 51-69.

komunikatu; 2) cel lub cele stawiane sobie przez autora i – w zastępstwie – przez tłumacza; 3) rodzaj odbiorców”³.

Jerzy Pieńkos pisze o pełnowartościowości przekładu, utożsamiając go z pojęciem ekwiwalencji oraz nawiązując do identyczności funkcjonalnej „zgodnie z intencją autora oryginału elementów obu tekstów”⁴. Autor sprecyzował pojęcia *adekwatność i ekwiwalencja*: adekwatność kojarzy się z celem przekładu, czyli z tekstem docelowym; ekwiwalencja zaś jest „równoważnością w stosunku do tekstu oryginału”⁵.

Wyróżnia się między innymi pięć rodzajów ekwiwalencji przekładowej: ekwiwalencja denotatywna; ekwiwalencja konotatywna; ekwiwalencja tekstowo-normatywna; ekwiwalencja pragmatyczna; ekwiwalencja formalno-estetyczna⁶.

Zasadniczym aspektem ekwiwalencji przekładowej jest jej stopniowanie. Autorami koncepcji stopniowania ekwiwalencji są między innymi Otto Kade Werner Koller, Wiktor Komissarow.

Stwierdzenie E. Nidy o ambiwalentnym i względnym charakterze ekwiwalencji przekładowej pozostaje aktualnym do dziś: „...w praktyce nawet w przypadku terminologii i nomenklatury absolutna ekwiwalencja nie jest regułą”⁷. Zaś ekwiwalencja na poziomie struktur gramatycznych nie tylko nie jest wymagana, lecz jest ona poważną przeszkodą dla przekazu w tekście docelowym funkcjonalnych i semantycznych parametrów tekstu wyjściowego.

Ekwiwalencja w przekładzie tekstów specjalistycznych (TS)

Tekst specjalistyczny (TS) cechują „dokładność, jednoznaczność i ekonomiczność wyrażen”⁸. A więc tłumacz tekstu TS ma za podstawowe zadanie dążenie do rzetelnego przekazu informacji, zachowania w przekładzie funkcji oryginału, posługując się swoją kompetencją lingwistyczną i fachową.

³ Eugene A. Nida, *Zasady odpowiedniości...*, op sit., s. 51.

⁴ J. Pieńkos, *Podstawy przekładoznawstwa...*, op.sit., s. 26-27.

⁵ Ibidem, s.180.

⁶ A. Dikiel, *Rodzaje ekwiwalencji przekładowej tekstów specjalistycznych*, [w:] *Języki Specjalistyczne 3*, Lingwistyczna identyfikacja tekstów specjalistycznych, redaktor serii „Języki specjalistyczne” J. Lukszyn, Katedra Języków Specjalistycznych, Wydział Lingwistyki Stosowanej i Filologii Wschodniosłowiańskich, Uniwersytet Warszawski, Warszawa 2003, s. 136.

⁷ K. Hejwowski, *Kognitywno-komunikacyjna teoria przekładu*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2004, s. 31.

⁸ A. Dikiel, *Rodzaje ekwiwalencji...*, op.sit., s. 145.

Tłumacz tekstów specjalistycznych powinien zachować w tekście docelowym następujące cechy tekstu wyjściowego oraz jego elementów: precyzyjność, jednoznaczność, systemowość, neutralność stylistyczną, brak redundacji i zachowanie ekonomii językowej⁹.

Ważnym zadaniem tłumacza tekstów specjalistycznych jest przede wszystkim systematyzacja oraz analiza pojęć i terminów.

Terminy w TS

Terminologia jest aparatem pojęciowym konkretnej wiedzy (dyscypliny) zawodowej, terminy są nośnikami tej wiedzy.

Terminem jest „wyraz (połączenie wyrazowe) o konwencjonalnie określonej, ściśle zdefiniowanej strukturze pojęciowej, w zasadzie jednoznaczny i niepodlegający interpretacji o charakterze emocjonalnym, posiadający natomiast zdolności systemotwórcze”¹⁰. Terminy określano również jako „wyrazy konwencjonalne”¹¹.

Funkcje „technolektów” (jednostek leksykonu terminologicznego): poznawcza (nośnik wiedzy zawodowej), komunikatywna i instrumentalna¹². Barbara Kielar wymienia następujące funkcje terminów: referencjalna, strukturalna (paradygmatyczna), syntagmatyczna¹³.

Jednostki terminologiczne spełniają nadrzędną rolę w zrozumieniu i tłumaczeniu TS. Ekwiwalencja przekładu względem TS polega przede wszystkim na adekwatnym przekazaniu jednostek terminologicznych. Jest to jednocześnie łatwe i trudne zadanie, ponieważ wybór odpowiednich jednostek terminologicznych w języku docelowym jest reglamentowany; zaś z drugiej strony dokonanie tego wyboru wymaga od tłumacza dokładnej i konkretnej wiedzy. A więc, w celu pokonywania barier interlingwalnych i interkulturalnych tłumacz TS powinien pierwszorzędnie podjąć się trudnego i jednocześnie inspirującego zadania – poszukiwania oraz znalezienia ekwiwalentów leksykalnych, terminologicznych w obu językach.

⁹ J. Maliszewski, *Pragmatyka leksykalna w przekładzie prawnym i prawniczym, Wokół zagadnień prawniczego języka specjalistycznego*, [w:] Wybrane aspekty przekładu literackiego i specjalistycznego, Tłumaczenie < Przekład > Komunikacja, redakcja naukowa – Julian Maliszewski, Wydawnictwo Wydziału Zarządzania Politechniki Częstochowskiej, Częstochowa 2003, s. 49.

¹⁰ J. Łukszyn, *Termin i system terminologiczny w świetle praktyki terminograficznej*, [w:] *Metajęzyk lingwistyki, Systemowy słownik terminologii lingwistycznej*, pod red. J. Łukszyna Warszawa 2001, s. 9.

¹¹ W. Zmarzer, *Typologia tekstów specjalistycznych*, [w:] *Języki Specjalistyczne 3. Lingwistyczna identyfikacja tekstów specjalistycznych*, op. cit., Warszawa 2003, s. 31.

¹² J. Łukszyn, *Termin i system...*, op.cit., s. 9.

¹³ B. Kielar, *Harmonizacja terminologii w słowniku*, [w:] *Metajęzyk lingwistyki, Systemowy słownik terminologii lingwistycznej*, pod red. J. Łukszyna, Warszawa 2001, s. 138.

Kompetentny tłumacz powinien wykazywać sprawności „poruszania się w trzech wymienionych sferach leksykalnych” (terminologicznych): intraleksykalnej, interleksykalnej, extraleksykalnej oraz etnolingwalnej¹⁴.

Po usystematyzowaniu oraz sprecyzowaniu pojęć i odpowiednich terminów w języku wyjściowym tłumacz może przejść do poszukiwania stosownych ekwiwalentów w języku przekładu uwzględniając różnice pojęciowe, kulturalne, prawno-ustrojowe warunkujące odmienność obu języków w wyżej wymienionych sferach pragmatyki leksykalnej (intraleksykalnej, extraleksykalnej, interleksykalnej, etnolingwalnej).

Juryslingwistyka

Po przystąpieniu Polski do Unii Europejskiej, w warunkach rozwoju handlu, współpracy międzynarodowej, otwarcia granic między państwami, konieczności określania stosunków prawnych pomiędzy podmiotami przybiera na znaczeniu tłumaczenie tekstów prawnych i prawniczych. Działalność prawna i administracyjna w organach administracji publicznej, sądzie, podczas negocjacji biznesowych oraz dyplomatycznych związana jest z funkcjonowaniem języka (i stylu) realizowanego między innymi w tekstach ustaw, decyzji, rozporządzeń, instrukcji, aktów notarialnych, zaświadczeń, umów i kontraktów, korespondencji służbowej – głównie o charakterze prawno-prawniczym. Działalność zawodowa tłumaczy, lingwistów, prawników nieodłącznie związana z juryslingwistyką – nauką łączącą prawo i lingwistykę.

W juryslingwistyce wyróżnia się dwa podstawowe typy tekstów: prawny i prawniczy. „W języku prawnym tworzone są akty prawodawcze, a języka prawniczego używają środowiska stosujące prawo...”¹⁵. Niezwykle ważnym pod względem komunikacji międzykulturowej jest również pojęcie *dyskursu prawnego (prawniczego)*.

Należy wymienić najważniejsze cechy języka prawnego i prawniczego: terminologiczność, bezosobowość, bezemocjonalność, konserwatyzm, jednoznaczność, normatywność, użycie łacinizmów, złożoność struktur gramatycznych oraz syntaktycznych.

M. Pestova i A. Efremova określają styl dokumentów i tekstów prawnych i prawniczych jako urzędowy i wymieniają następujące jego cechy: wielki stopień terminologizacji i idiomatyzacji; wysoka frekwencja skrótowców, abrewiatur; wyrazy i

¹⁴ J. Maliszewski, *Pragmatyka leksykalna...*, op.sit., s. 47- 48.

¹⁵ B. Kielar, *TS w układzie międzynarodowej komunikacji zawodowej (na przykładzie tłumaczenia tekstów prawnych)*, [w:] *Języki Specjalistyczne 3. Lingwistyczna identyfikacja tekstów specjalistycznych*, pod red. J. Łukszyna, Warszawa 2003, s. 122.

zwroty obcego pochodzenia (głównie z łaciny); odpowiednia frekwencja leksykonu procesowego (o charakterze abstrakcyjnym)¹⁶.

Specyfika dyskursu prawniczego ze względu na typologię terminów jest oparta o ich strukturę semantyczną: „... przewaga hipotermatów przy mniejszym udziale terminów i nomenów i niewielkim – quasi-terminów jest charakterystyczna dla tekstów prawniczych...”¹⁷.

Tłumacz tekstów prawnych i prawniczych powinien być szczególnie wrażliwym na różnice kulturowe pomiędzy odbiorcami tekstu wyjściowego i tekstu docelowego. Oprócz tego, „tłumacz musi posiadać wiedzę o systemie prawnym języka docelowego”¹⁸, być co najmniej dwujęzycznym i dwukulturowym, jak również spełniać rolę doświadczonego interpretera.

W procesie przekładu tekstów prawnoprawniczych tłumacz musi być czujny wobec różnego rodzaju pułapek w postaci **archaizmów** (np., *jest obowiązany*); **eufemizmów** (np., *zasnąć na wieki* – „umrzeć”); **terminologii polisemicznej** (np., *strona* – w postępowaniu sądowym, w umowie, jako *strona internetowa*, *strona* w dokumentach itp.), **homonimii** (np., *kurator*, *roszczenie*, *ustęp*, *powód*; wyraz *właściwy* może być przetłumaczony na język rosyjski jako 1) *компетентный*, 2) *надлежащий*, 3) *свойственный*, 4) *подлинный*); **wulgaryzmów** (np., w wypowiedziach uczestników sprawy na sali sądowej), **metafor** (*ciężar dowodów*, *łańcuch przyczynowy*, *źródło prawa*, *katalizator prawa*, *efekt mrożący*, *spółka matka i spółka córka* itp.); **faux amis** (*zakaz* – *заказ* (właściwy odpowiednik - *запем*), *ликвидность* – *likwidacja* (właściwy odpowiednik – *płynność (finansowa)*), *zatrzymania* – *straty* (właściwy odpowiednik – *koszty*), *жалоба* – *żaloba* (właściwy odpowiednik - *skarga*), *пенсия* (właściwe odpowiedniki – *зарботная плата*, *оклад*), *погашение* – *ugaszenie* (właściwy odpowiednik – *splata*), *удержание подоходного налога* – *utrzymanie podatku dochodowego* (właściwy odpowiednik – *potrącenie podatku dochodowego*), *инструкция* – *instrukcja* (właściwy odpowiednik – *przepis*), *самоокупаемость* - *samo okupienie* (właściwy odpowiednik – *roзрахunek własny*), *валютный коридор* – *korytarz walutowy* (właściwy odpowiednik – *strumień walutowy*)); **neologizmów** (*know-how*, *umowa leasingowa*, *postępowanie insolwencyjne*); **synonimów i quasi-synonimów** (*ostateczny i rostrzygający*, *nominować i mianować*, *żądać i wymagać*, *prawny i prawniczy*, *wyrok i postanowienie sądu*,

¹⁶ M. Pestova, A. Efremova, *Особенности перевода текстов официально-делового стиля*, „Język a kultura”, nr 8/2011, Číslo, file:///C:/Users/USER/Downloads/pestova_jeffremova.Pdf, (stan na dzień 30 czerwca 2017).

¹⁷ M. Górnica, *Terminologizacja tekstów specjalistycznych*, [w:] *Języki Specjalistyczne 3. Lingwistyczna identyfikacja tekstów specjalistycznych*, pod red. J. Łukszy, s. 107.

¹⁸ J. Pienkos, *Podstawy przekładoznawstwa...*, op.cit., s.106.

*nieważny i nieposiadający mocy prawnej itp.); terminów o niewyraźnej semantyce (zasady współżycia społecznego, władza rodzicielska itp.); użycia łaciny*¹⁹.

Specyfika języka prawa obwarowana jest systemem prawnym i ideologią kraju. Wobec tego sprecyzowanie pojęć prawnych i prawniczych, jak również odnalezienie dokładnych odpowiedników pojęć w języku docelowym innym języku, jest zadaniem skomplikowanym.

Na polskim rynku leksykograficznym istnieje wiele źródeł, zawierających opis terminologii języka prawa. Do tych źródeł można zaliczyć zarówno tezaursy, jak i słowniki terminologii prawno-prawniczej dwujęzyczne, między innymi słowniki polsko-rosyjskie i rosyjsko-polskie²⁰. Źródła te udostępniają informację o pojęciach z zakresu prawa, odpowiadających nim terminach – elementach wiedzy zawodowej, dwujęzycznych ekwiwalentach prawnych i prawniczych w dwóch i więcej językach. Niestety, czasami informacja ta może być błędna lub nieaktualna, nie zawsze uwzględniano w niej aspekty i różnice kulturowe (sfera etnolingwalna). W związku z tym należy odwoływać się „przede wszystkim do źródeł prymarnych pisanych i tekstów oryginalnych”²¹. „... język specjalistyczny nie jest jedynie terminologią, uzyskaną z baz danych czy słowników. Te ostatnie często pokazują tłumaczowi jedynie kierunek, gdzie ma szukać”²².

Umowy cywilnoprawne

Umowa jest najbardziej konwencjonalnym i powszechnym, reglamentowanym pod względem formalnym i merytorycznym dokumentem prawniczym. Umowa określa charakter stosunków między podmiotami (osobami prawnymi, lub osobami fizycznymi, lub między osobą prawną i osobą fizyczną), zwanych w umowie jako strony; jak również zobowiązania stron w ramach konkretnej umowy.

„Z prawnego punktu widzenia umowa to jest czynność prawna zawierająca co najmniej dwa zgodne oświadczenia woli zmierzające do powstania, ustania lub zmiany

¹⁹ 1) L. Mazur-Mierzwa, *Z problematyki tłumaczenia rosyjskich tekstów specjalistycznych na język polski*, [w:] *Języki specjalistyczne, Zagadnienia dydaktyki przekładu*, pod redakcją Piotra Mameta, Śląsk, Katowice 2003, s. 207-214; 2) A. Matulewska, *Jakość przekładu prawniczego a cechy języku prawa*, „Język. Komunikacja. Informacja”, P.Nowak, P.Nowakowski (red.), nr 3/2008, s. 53-63; 3) A. Wróbel, *Krótki szkic o metaforze w dyskursie prawniczym*, „Teki Komisji Prawniczej”, O.L. PAN, Mirosław Sitarz, nr VII/2014, s. 130 – 141.

²⁰ 1) *Słownik prawniczy polsko-rosyjski*, redaktor Naczelny serii obcojęzycznych słowników prawniczych Ludwik Bar, PAN, Instytut Państwa i Prawa, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wydawnictwo Polskiej Akademii Nauk, Wrocław, Warszawa, Kraków, Gdańsk, Łódź 1986; 2) T. Zobek, *Słownik terminologii prawniczej*, Polsko-rosyjski, Wydawnictwo C.H.Beck, Warszawa 2008. 3) T. Zobek, *Słownik terminologii prawniczej*, Rosyjsko-polski, Wydawnictwo C.H.Beck, Warszawa 2007.

²¹ A. Dolata-Zaród, *Aspekty kulturowe w tłumaczeniu tekstów specjalistycznych na przykładzie języka prawa*, [w:] *Języki Specjalistyczne 5, Teksty specjalistyczne w kontekstach zawodowych i tłumaczeniach*, redaktor serii „Języki specjalistyczne” J. Lukszyn, Warszawa 2005, s. 53.

²² A. Dikiel, *Rodzaje ekwiwalencji...*, op.cit., s. 139.

stosunku prawnego”. „Można powiedzieć, że umowa jako instytucja prawna najlepiej realizuje zasadę **równorzędności podmiotów** w stosunku cywilnoprawnym (inaczej niż w stosunku administracyjnoprawnym)”²³. Umowa z reguły występuje w formie pisemnej.

Wyróżnia się trzy podstawowe kategorie *umów cywilnoprawnych* (*гражданско-правовых договоров*): *umowy nazwane* (odpowiednik w języku rosyjskim: *договоры, предусмотренные законом*), *umowy nienazwane* (odpowiednik w języku rosyjskim: *договоры, не предусмотренные законом*) oraz *umowy mieszane* (odpowiednik w języku rosyjskim: *смешанные договоры*). „Do umów **nazwanych** należą: sprzedaż, zamiana, dostawa, najem, dzierżawa, użyczenie, pożyczka, przechowanie, skład, komis, umowa o dzieło, umowa ubezpieczeniowa, spółka i inne”. „... Przykładem umowy nienazwanej może być umowa *know-how* dotycząca wynalazków i wiedzy technicznej”²⁴. Umowa mieszana — umowa zawierająca elementy różnych rodzajów umów. W charakterze podmiotów umów cywilnoprawnych występują strony umów (*стороны договоров*).

„Celem tłumaczenia, jak należy sądzić, jest jak najwierniejsze odtworzenie intencji stron i celu umowy, a więc zastosowanie językowych reguł znaczeniowych przy uwzględnieniu kontekstu”. „Z punktu widzenia tłumaczenia istotna jest też znajomość struktury globalnej tekstu, wyrażeń wprowadzających poszczególne części umowy, a także zwrotów i sformułowań charakterystycznych dla gatunku umowy, jak i dla poszczególnych części”²⁵.

Najważniejsze jednostki terminologiczne oraz elementy struktury polskich umów cywilnoprawnych (klisza) oraz ich odpowiedniki rosyjskie

- 1) Krajowy rejestr sądowy - *Государственный судебный реестр*;
- 2) REGON (Krajowy Rejestr Urzędowy Podmiotów Gospodarki Narodowej) - *Национальный Официальный реестр субъектов народного хозяйства (НОРЧХ), (lub ОГРН)*;
- 3) NIP (Numer Identyfikacji podatkowej - *ИНН (Идентификационный номер налогоплательщика)*;
- 4) PESEL - *Персональный идентификационный номер личности*;
- 5) adres do korespondencji - *почтовый адрес*;
- 6) pomiędzy a....., с одной стороны,
и , с другой стороны;

²³ A. Jopek-Bosiacka, *Przekład prawny i sądowy*, PWN, Warszawa 2012, s. 87.

²⁴ Ibidem, s. 89.

²⁵ A. Jopek-Bosiacka, *Przekład prawny...*, op.cit., s. 90-91.

- 7) reprezentowanym przez.....-в лице.....;
- 8) dalej zwany (zwanym)..... - в дальнейшем называемый.....;
- 9) zawrzeć umowę - заключить договор;
- 10) o następującej treści - о нижеследующем;
- 11) osoba prawna - юридическое лицо;
- 12) osoba fizyczna - физическое лицо;
- 13) siedziba - местонахождение;
- 14) odstąpienie od umowy- отказ от договора;
- 15) anulowanie (rozwiązanie) umowy - расторжение договора;
- 16) wygaśnięcie umowy - истечение срока действия договора;
- 17) po upływie - по истечении;
- 18) warunki płatności - условия платежа;
- 19) odpowiedzialność stron – ответственность сторон;
- 20) czas nieokreślony - неопределённый срок;
- 21) przepisy (postanowienia) ogólne - общие положения;
- 22) czas obowiązywania umowy - срок действия договора;
- 23) działać na podstawie - действовать на основании;
- 24) okoliczności siły wyższej - форс-мажор;
- 25) postanowienia końcowe - заключительные положения;
- 26) wejść w życie - вступить в законную силу;
- 27) adresy stron - юридические адреса сторон.

Umowy cywilnoprawne to są umowy zawierane zgodnie z przepisami i normami Kodeksu cywilnego (na przykład, *umowa o pracę* nie jest umową cywilnoprawną, ponieważ przy jej sporządzeniu stosuje się przepisy Kodeksu pracy).

W tłumaczeniu polskich nazw umów cywilnoprawnych na język rosyjski warto zwrócić uwagę na następujące niuanse:

- w polskim dyskursie prawniczym w odniesieniu do umów cywilnoprawnych prawie nie używa się (lub bardzo rzadko używa się) terminu *kontrakt*; natomiast w praktyce zawierania rosyjskich umów cywilnoprawnych użycie terminu *контракт* nie ma takich ograniczeń;
- nazwa *umowa kupna-sprzedaży* jest niepoprawna; poprawną jest nazwa *umowa sprzedaży*; natomiast odpowiednia rosyjskojęzyczna nazwa umowy brzmi jako *договор купли-продажи*;
- w tłumaczeniu na inne języki nazwy własnej firmy oraz jej statutu prawnego z języka polskiego obowiązuje następująca zasada: nie powinno się zmieniać polskiej nazwy (lub nazwy statutu prawnego) firmy (między innymi, w postaci abrewiatur lub skrótowców, na

przykład, *Sp. z o. o.*)²⁶. Natomiast w tłumaczeniu na język rosyjski nazw własnych oraz statutu prawnego firm z innych języków obowiązującą zasadą przekazu tych jednostek leksykalnych w wersji (i/lub transkrypcji) rosyjskojęzycznej.

Przykłady nazw umów cywilnoprawnych (nazwanych), stron umów oraz ich rosyjskich odpowiedników²⁷

Umowa (Договор, контракт); **Strona 1** (Сторона 1); **Strona 2** (Сторона 2); **Strona 3** (Сторона 3);

Umowa sprzedaży (договор купли-продажи); **sprzedawca** (продавец); **kupujący** (покупатель).

Umowa dostawy (договор поставки); **dostawca** (поставщик); **odbiorca** (покупатель).

Umowa o roboty budowlane (договор строительного подряда (договор на проведение строительных работ)); **wykonawca** (подрядчик); **inwestor** (заказчик).

Umowa najmu (договор найма); **wynajmujący** (наймодатель); **najemca** (наниматель).

Umowa dzierżawy (договор аренды); **wydzierżawiający** (арендодатель); **dzierżawca** (арендатор).

Umowa leasingu (договор лизинга (финансовой аренды)); **finansujący** (лизингодатель); **zbywca** (продавец (отчуждатель)); **korzystający** (лизингополучатель).

Umowa użyczenia (договор безвозмездного пользования (договор ссуды); **użyczający** (ссудодатель); **biorący do używania** (ссудополучатель).

Umowa pożyczki (договор займа); **dający pożyczkę, pożyczkodawca** (займодатель); **biorący pożyczkę, pożyczkobiorca** (займополучатель).

Umowa rachunku bankowego (договор банковского счёта); **bank** (банк); **posiadacz rachunku bankowego** (клиент банка (владелец банковского счёта)).

Umowa zlecenia (договор поручения); **dający zlecenie, zleceniodawca** (доверитель); **przyjmujący zlecenie, zleceniobiorca** (поверенный).

Umowa agencyjna (агентский договор); **dający zlecenie, zleceniodawca** (принципал); **przyjmujący zlecenie, agent** (агент, исполнитель).

W opracowaniu Anny Jopek-Bosiackiej przy niektórych polskich nazwach stron umów cywilnoprawnych w nawiasie podaje się również ich drugą wersję, bardziej opisową lub bardziej ekonomiczną (na przykład, *dający pożyczkę (pożyczkodawca), zbywca (dożywotnik)*), jak również okoliczniki lub dopełnienia wskazujące na przedmiot czynności

²⁶ A. Jopek-Bosiacka, *Przekład prawny...*, op.sit., s. 93.

²⁷ 1) A. Jopek-Bosiacka, *Przekład prawny...* op sit., s. 95-97; 2) A. Skoblenko, *Leksykon terminów prawniczych (Лексикон юридических терминов)*, Wydawnictwo C.H. Beck, Warszawa 2011, s. 48-66.

cywilnoprawnych (*nabywca (nieruchomości)*). Rosyjskie odpowiedniki polskich terminów również mogą być uzupełnione w objaśnienia lub przytoczenie innych wersji (*страховая компания(агентство)*, (*страховщик*), *договор комиссии (комиссионный договор)*). Podobna opcjonalność terminologiczna nie skutkuje powstaniem dwuznaczności jednostek terminologicznych, lecz odwrotnie - sprzyja sprecyzowaniu pojęć i ich definicji. Powyżej przedstawiono wybrane przykłady nazw umów i stron umów oraz ewentualne wersje (uzupełnienia) niektórych nazw. Natomiast teksty umów powinny obligatoryjnie zawierać tylko jedną wersję jednoznacznych nazw umów i stron umów.

Podsumowanie

Reasumując, w tekstach umów cywilnoprawnych ważna rola należy do jednostek terminologicznych w postaci nazw umów i stron umów. Tłumacząc umowy które są sporządzone w jednym języku na drugi język, należy precyzyjne stosować w tekście docelowym odpowiedniki tych nazw. Tłumacz w procesie poszukiwania tych odpowiedników powinien korzystać nie tylko (lub nie tyle) ze źródeł leksykograficznych, ale również ze wzorów oryginalnych tekstów umów w języku docelowym. Nie należy w procesie poszukiwania rosyjskich odpowiedników nazw umów i stron umów polskich ubiegać się do dosłownego (w oparciu o słowniki) tłumaczenia; jak również dążyć do ekwiwalencji gramatycznej. W danym opracowaniu przedstawiono przykłady niektórych nazw umów i stron umów oraz ich odpowiedników w języku rosyjskim. A więc tłumaczenie tekstów prawnych jak również odnalezienie prawdziwych odpowiedników elementów ich struktury jest zadaniem trudnym lecz wykonalnym.

Bibliografia

1. Dikiel A., *Rodzaje ekwiwalencji przekładowej tekstów specjalistycznych*, [w:] Języki Specjalistyczne 3. Lingwistyczna identyfikacja tekstów specjalistycznych, redaktor serii „Języki specjalistyczne” J. Lukszyn, Katedra Języków Specjalistycznych, Wydział Lingwistyki Stosowanej i Filologii Wschodniosłowiańskich, Uniwersytet Warszawski, Warszawa 2003, s. 135-146.
2. Dolata-Zaród A., *Aspekty kulturowe w tłumaczeniu tekstów specjalistycznych na przykładzie języka prawa*, [w:] Języki Specjalistyczne 5, Teksty specjalistyczne w kontekstach zawodowych i tłumaczeniach, redaktor serii „Języki specjalistyczne” J. Lukszyn, Katedra Języków Specjalistycznych, Wydział Lingwistyki Stosowanej i Filologii Wschodniosłowiańskich, Uniwersytet Warszawski, Warszawa 2005, s. 48-55.
3. Górnicz M., *Terminologizacja tekstów specjalistycznych*, [w:] Języki Specjalistyczne 3. Lingwistyczna identyfikacja tekstów specjalistycznych, redaktor serii „Języki specjalistyczne” J. Lukszyn, Katedra Języków Specjalistycznych, Wydział Lingwistyki Stosowanej i Filologii Wschodniosłowiańskich, Uniwersytet Warszawski, Warszawa 2003, s. 106-117.
4. Jopek-Bosiacka A., *Przekład prawny i sądowy*, PWN, Warszawa 2012.
5. Hejrowski K., *Kognitywno-komunikacyjna teoria przekładu*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2004.
6. Kielar B., *Harmonizacja terminologii w słowniku*, [w:] Metajęzyk lingwistyki, Systemowy słownik terminologii lingwistycznej, pod redakcją J. Lukszyna, Katedra Języków Specjalistycznych, Wydział Lingwistyki Stosowanej i Filologii Wschodniosłowiańskich, Uniwersytet Warszawski, VII, Warszawa 2001, s. 137-146.

7. Kiełar B Z., *TS w układzie międzynarodowej komunikacji zawodowej (na przykładzie tłumaczenia tekstów prawnych)*, [w:] Języki Specjalistyczne 3, Lingwistyczna identyfikacja tekstów specjalistycznych, redaktor serii „Języki specjalistyczne” J. Lukszyn, Katedra Języków Specjalistycznych, Wydział Lingwistyki Stosowanej i Filologii Wschodniosłowiańskich, Uniwersytet Warszawski, Warszawa 2003, s. 121-133.
8. Lukszyn J., *Termin i system terminologiczny w świetle praktyki terminograficznej*, [w:] Metajęzyk lingwistyki, Systemowy słownik terminologii lingwistycznej, pod redakcją J. Lukszyna, Katedra Języków Specjalistycznych, Wydział Lingwistyki Stosowanej i Filologii Wschodniosłowiańskich, Uniwersytet Warszawski, I, Warszawa 2001, s.7-25.
9. Maliszewski J., *Pragmatyka leksykalna w przekładzie prawnym i prawniczym, Wokół zagadnień prawniczego języka specjalistycznego*, [w:] Wybrane aspekty przekładu literackiego i specjalistycznego, Tłumaczenie <> Przekład >< Komunikacja, redakcja naukowa – Julian Maliszewski, Wydawnictwo Wydziału Zarządzania Politechniki Częstochowskiej, Częstochowa 2003, s. 45-51.
10. Małachowicz M., *Tekst specjalistyczny a ekwiwalencja w przekładzie*, [w:] Języki Specjalistyczne 5, Teksty specjalistyczne w kontekstach zawodowych i tłumaczeniach, redaktor serii „Języki specjalistyczne” J. Lukszyn, Katedra Języków Specjalistycznych, Wydział Lingwistyki Stosowanej i Filologii Wschodniosłowiańskich, Uniwersytet Warszawski, Warszawa 2005, s. 99-107.
11. Marchwiński A., *Determinanty ekwiwalencji przekładowej tekstów specjalistycznych*, [w:] Języki Specjalistyczne 3, Lingwistyczna identyfikacja tekstów specjalistycznych, redaktor serii „Języki specjalistyczne” J. Lukszyn, Katedra Języków Specjalistycznych, Wydział Lingwistyki Stosowanej i Filologii Wschodniosłowiańskich, Uniwersytet Warszawski, Warszawa 2003, s. 147-158.
12. Matulewska A., 2008. *Jakość przekładu prawniczego a cechy języku prawa*. „Język. Komunikacja. Informacja”, P.Nowak, P.Nowakowski (red.), nr 3/2008, s. 53-63.
13. Mazur-Mierzwa L., *Z problematyki tłumaczenia rosyjskich tekstów specjalistycznych na język polski*, [w:] Języki specjalistyczne, Zagadnienia dydaktyki przekładu, pod redakcją Piotra Mameta, przy współpracy Alicji Mrożek, Śląsk, Katowice 2003, s. 207-214.
14. Nida, Eugene A, *Zasady odpowiedniości*, przekład Anna Skucińska, [w:] Współczesne teorie przekładu, Antologia, pod redakcją Piotra Bukowskiego i Magdy Heydel, Wydawnictwo Znak, Kraków, s. 51-69.
15. Pestova M., Efremova, A., *Особенности перевода текстов официально-делового стиля*, „Język a kultura”, nr 8/2011, Číslo, file: ///C:/Users/USER/Downloads/pestova_jefremova.Pdf, (stan na dzień 30 czerwca 2017).
16. Pieńkos, J., *Podstawy przekładoznawstwa, Od teorii do praktyki*, Kantor wydawniczy, Zakamycze 2003.
17. Skoblenko, A., *Leksykon terminów prawniczych. Лексикон юридических терминов*, Wydawnictwo C.H. Beck, Warszawa 2011.
18. *Słownik prawniczy polsko-rosyjski*, redaktor Naczelny serii obcojęzycznych słowników prawniczych Ludwik Bar, Polska Akademia Nauk, Instytut Państwa i Prawa, Zakład Narodowy im. Ossolińskich. Wydawnictwo Polskiej Akademii Nauk, Wrocław, Warszawa, Kraków, Gdańsk, Łódź 1986.
19. *Структура гражданско-правового договора*, Научная электронная библиотека, Монографии, изданные в издательстве Российской Академии Естествознания, 1.5 <https://monographies.ru/ru/book/section?id=8278> (stan na dzień 30 czerwca 2017).
20. Wróbel A., *Krótki szkic o metaforze w dyskursie prawniczym*, „Teka Komisji Prawniczej”, O.L. PAN, Mirosław Sitarz, prof. KUL (redaktor naczelny), nr VII/2014, s. 130 – 141.
21. Zmarzer W., *Typologia tekstów specjalistycznych*, [w:] Języki Specjalistyczne 3, Lingwistyczna identyfikacja tekstów specjalistycznych, redaktor serii „Języki specjalistyczne” J. Lukszyn, Katedra Języków Specjalistycznych, Wydział Lingwistyki Stosowanej i Filologii Wschodniosłowiańskich, Uniwersytet Warszawski, Warszawa 2003, s. 24 -34.
22. Zobek T., *Słownik terminologii prawniczej. Rosyjsko-polski*, Wydawnictwo C.H.Beck, Warszawa 2007.
23. Zobek T., *Słownik terminologii prawniczej. Polsko-rosyjski*, Wydawnictwo C.H.Beck, Warszawa 2008.

Streszczenie

Niniejsze opracowanie poświęcone jest problematyce tłumaczenia tekstów specjalistycznych, między innymi tekstów umów cywilnoprawnych; jego celem jest przedstawienie niektórych przykładów tłumaczenia ekwiwalentnych nazw umów i stron umów cywilnoprawnych w polsko-rosyjskim przekładzie specjalistycznym oraz - w oparciu o dane przykłady – sformułowanie pewnych wniosków i wytycznych w aspekcie ekwiwalencji terminologicznej. Jednym z tych wniosków służy stwierdzenie, iż tłumacz w procesie poszukiwania ekwiwalentów terminologicznych powinien korzystać nie tylko (i nie tyle) ze źródeł leksykograficznych, ale również ze wzorów oryginalnych tekstów umów w języku docelowym.

Names of contracts and parties of civil law contracts in Polish-Russian legal translation (in the aspect of translation equivalents)

The paper is centred on the issue of translation of specialized texts, texts of civil law contracts included. Its purpose is to give some examples of translation of equivalent terms of contracts and parties of civil-law contracts in Polish-Russian specialized translations and, based on the given examples, to formulate certain conclusions and guidelines in terms of terminological equivalence. One of the conclusions is that the translator in the search for terminological equivalents should use not only (and not so much) lexicographic sources, but also the original texts of the contracts in the target language.

Проблема оценивания компетентности специалиста по межкультурной коммуникации

Введение. В рамках специальности «Теория и практика межкультурной коммуникации» осуществляется подготовка специалистов, чья профессиональная компетенция предполагает умение осознавать и интерпретировать иноязычную картину мира, осмысливать родную культуру и строить на этой основе коммуникацию с представителями иного лингвосоциума. Образовательная программа вуза в целом обеспечивает воспитание компетентного специалиста, но значительный вклад в формирование способности и готовности к профессиональной межкультурной коммуникации призваны внести практические языковые дисциплины. С конкретной организацией обучения иностранному языку будущих специалистов по межкультурной коммуникации связан ряд более или менее решённых проблем. В целом, детализированы цели и задачи обучения (на уровне образовательных программ вузов), определены принципы отбора тематики для обучения иностранному языку в межкультурном аспекте (на уровне научных публикаций и рабочих программ дисциплин), разработаны образовательные технологии (на уровне диссертационных исследований и учебно-методических материалов). К наиболее сложным относятся, во-первых, вопрос оценивания межкультурной компетентности, а именно выделения проверяемых элементов компетенции и, во-вторых, проблема выбора подходящих процедур контроля. Как известно, оценивание является элементом контроля и происходит в процессе текущих, промежуточных и итоговых контрольных процедур. Согласно деятельностному подходу, формы активности в процессе обучения и в ходе контроля должны коррелировать между собой и быть адекватными задачам, которые предстоит решать выпускникам в их будущей профессиональной карьере¹. Поэтому, задавшись вопросом, как следует оценивать компетентность специалиста по межкультурной коммуникации, мы решили в первую очередь обратиться к существующим компетентностным моделям, затем рассмотреть процессуальный аспект обучения, а именно, выяснить, каким образом возможно формирование искомой компетентности, наконец, выяснить, какие из контрольных процедур можно признать релевантными.

¹ *Le Cadre Européen Commun de Référence*, http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_FR.pdf

Результаты исследования. Для начала обратимся к прояснению вопроса о том, какова же компетентностная модель специалиста по межкультурной коммуникации. Как известно, образовательные программы вузов фиксируют общую цель подготовки специалиста и детализируют её в виде перечня компетенций как результата образовательного процесса. Проблема состоит в том, что такие перечни обширны, плохо систематизированы и не содержат четких ориентиров для отбора содержания контрольных мероприятий на этапах текущей и, особенно, итоговой аттестации. Имея в виду данную конечную цель, мы проанализировали образовательную программу Института иностранных языков Московского городского педагогического университета по направлению подготовки 45.03.02 Лингвистика, профиль подготовки «Теория и практика межкультурной коммуникации» и выделили компетенции, имеющие непосредственное отношение к будущей профессиональной иноязычной коммуникативной деятельности обучающихся. Нашей задачей являлось более структурированное описание искомого результата обучения.

Цель, задачи обучения и, соответственно, его результат обычно рассматривают на трёх уровнях. В системе школьного образования принято говорить об обучении, воспитании и развитии. На этапе вузовского профессионального образования представляется более продуктивным рассматривать цель / задачу / результат как сущности, представленные когнитивным, прагматическим и аффективным аспектами или компонентами. Как указывает А.Л. Бердичевский, межкультурная компетенция обучающегося предполагает изменения в мышлении, чувствах и поведении личности².

В ходе дальнейшего анализа мы рассмотрели дескрипторы компетенций, детализированные в терминах «знать, уметь, владеть»; сократили избыточные описания, стараясь выделить доминирующие смыслы на уровне обобщения, приемлемом для дальнейшего соотнесения профессиональных компетенций с видами деятельности, предлагающими их формирование. Дескрипторы были переформулированы, в них выделено смысловое ядро или ключевое понятие, отражающее сущность, подлежащую осмыслению, определению своего к ней отношения, присвоению, на базе чего при наличии в учебных средствах определённых ситуаций, задач, образцов поведения, дискурсов и пр. может быть сформировано устойчивое умение, способность и готовность к применению умения в деятельности. Всего было составлено девять дескрипторов, отражающих задачи и планируемый

² Бердичевский А.Л. *Межкультурное образование: мода или необходимость?* (w:) Диалог Культур. Культура диалога. В поисках передовых социогуманитарных практик, Языки народов мира, Москва 2016, с. 42.

результат практических занятий по иностранному языку в целях формирования межкультурной профессиональной компетенции. Приведём пример одного из них.

Таблица 1. Аспекты межкультурной профессиональной компетенции

Ключевое понятие	Когнитивный результат	Прагматический результат	Аффективный результат
Система общечеловеческих ценностей, ценностно-смысловые ориентации различных социальных, национальных и прочих общностей и групп	Осведомлённость, результат рефлексии о понятии «ценность» и сопряженных концептах, принадлежащих родной и иноязычной лингвокультурам. Стратегии анализа мировосприятия представителей социума с учётом этого знания.	Понимание мотивации поведения личности, обусловленного ценностными ориентациями, предвидение реакций партнера по общению, построение стратегии общения в соответствии с этим знанием.	Уважение своеобразия, толерантность. Коррекция системы собственных ценностных ориентаций с учетом общечеловеческих ценностей.

Источник: собственная разработка на основании Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования, уровень образования бакалавриат, направление подготовки 45.03.02 ЛИНГВИСТИКА, <https://old.mgpu.ru/materials/directions/1024/standardfile.pdf>

На следующем уровне обобщения данные дескрипторы были представлены в виде трёх компонентов цели / задачи / результата формирования межкультурной профессиональной компетенции в процессе овладения иностранным языком.

Когнитивный компонент (знания)

Система культурных знаний, связанная с будущим профессиональным общением с носителями языка и культуры. Миссия медиатора предполагает, что эта система знаний включает представления носителя языка о данных феноменах. Например, знания о национальной и культурной идентичности (эмблемы, исторические события, система ценностей, практики, табу); географические и пространственные представления (личное / общественное); знания о социальных и классовых различиях, геополитике, межнациональных контактах государства, его институтах; представления о культурных достижениях, прочее.

Когнитивный компонент (стратегии)

Способность выработать и применить стратегии интерпретации значений (смыслов), культурных практик: аналогия, обобщение, сравнение, дедукция, дискуссия. Умение использовать лингвистические и культурологические методы анализа текстовых данных, способствующих лучшему пониманию другого. Владение понятийным аппаратом для сравнения культур, нахождения общего.

Прагматический компонент

Способность мобилизовать полученные в процессе обучения знания, стратегии, отношения в реальных ситуациях межкультурного контакта, принимая во внимание конкретную культурную идентичность коммуникантов. Способность моделировать

ситуации общения, отбирать стратегии и средства для общения согласно культуре, статусу партнёра. Владение этикетом, дискурсивными способами реализации высказываний. Анализ результативности коммуникации. Владение стратегиями предотвращения коммуникативных конфликтов, в том числе, вызванных стереотипами. Посреднические умения.

Аффективный компонент

Способность перейти от этноцентрического отношения и восприятия другого к способности установить и поддерживать отношения между представителями своей и чужой культур. Принятие культурного своеобразия. Открытость и интерес к иному, способность признать относительность своей точки зрения и своих культурных ценностей. Готовность быть медиатором между культурами, в том числе в конфликтных ситуациях.

На следующем этапе исследования мы постарались предположить, какое именно процессуальное и, частично, тематическое содержание обучения может быть непосредственно связано с выделенными компонентами межкультурной профессиональной компетенции.

Когнитивный компонент

Данный компонент в аспекте формирования осведомлённости обучающегося об устройстве общества и его культурных достижениях традиционно присутствует в содержании обучения. Учащиеся получают основные представления о стране изучаемого языка, её столице, достопримечательностях. Они знакомятся с историей государства и его институтами. Однако важно, чтобы значительное место в «культурном» содержании обучения занимали задания, направленные на знакомство с современной жизнью общества. Учебники и пособия должны информировать студентов о современных культурных событиях, рассказывать об известных представителях общества в сфере культуры, политики, спорта. Задания должны стимулировать обращение обучающихся к иным средствам информации, например, Интернету. Следует отметить как позитивную тенденцию тот факт, что один из аспектов традиционного культурного содержания, а именно знания о правилах поведения автохтонов в быту, претерпевает в современных учебных пособиях серьёзную эволюцию и демонстрирует элементы поликультурного подхода. Многие поведенческие стратегии рассматриваются с точки зрения носителей разных культур: Когда открыть подарок? Снимать ли обувь в гостях? Приходить вовремя или с десятиминутной задержкой? Это представляется очень важным в аспекте подготовки специалиста по межкультурной коммуникации.

Относительно инновационной частью когнитивного компонента цели / задачи / результата выступает формирование у обучающихся способности выработать и применить стратегии интерпретации значений / смыслов. На начальном уровне приобщения к культуре «другого» обычно доминирует стратегия простейшего сравнения с культурой собственной. Предметом сравнения становятся культурные практики, рассказ о которых возможен с учётом элементарного уровня владения языком. Текст, сообщаящий некие сведения о жизни иноязычного сообщества (количество детей в семье, досуговые предпочтения, отношение к спорту, праздники и т.п.), служит основой для построения высказываний по аналогии. Некоторые из заданий могут стимулировать размышления или дискуссию с последующими выводами о ценностях, принятых в данном обществе. Например, простая информация о часах открытия магазинов, банков, ресторанов и пр. может стать таким поводом. Другие задания, например, описание традиционного дома в своей стране, напрямую задают вектор интерпретации (уклад жизни, традиции). Однако на следующих этапах обучения требуется последовательное усложнение заданий с точки зрения уровня обобщения, возможной глубины интерпретации информации. Обязательным компонентом интерпретации должны становиться дискуссии: сравнение суеверий, понятий о центре и периферии в разных странах, отношения к деньгам и тому подобное.

Ещё одной частью когнитивного компонента цели / задачи / результата выступает умение использовать лингвистические и культурологические методы анализа текстовых данных, способствующих лучшему пониманию другого, овладение понятийным аппаратом для сравнения культур, нахождения общего. Возможность решения этой задачи может быть обеспечена удачным подбором текстового материала, сопровождающегося подходящими заданиями. Например, в одном из учебников французского языка уровня А2 мы увидели отрывок современного художественного произведения, повествующего о встрече двух пожилых людей в парке, людей, случайно вступивших в беседу, содержание и смысл которой побуждает читателя задуматься о вечных человеческих ценностях. В качестве одного из вопросов к тексту авторы выбрали следующий: «В литературе Вашей страны кто-нибудь пишет в том же стиле?». При обучении лингвиста – специалиста по межкультурной коммуникации вопрос может стать началом интересной исследовательской работы, результатом которой будет, в частности, формирование стратегий открытия смыслов в литературном произведении, нахождения общего между культурами.

Задача овладения понятийным аппаратом может решаться в проектной деятельности. Приведём пример проекта из учебника французского языка *Alter ego+*

уровня В2, в ходе которого учащиеся знакомятся с документом, рассказывающим о структуре некоего предприятия, иерархии руководящих должностей, круге обязанностей каждого из руководителей. Студентам предлагается по аналогии представить свою школу / университет. Исполнение проекта подразумевает, помимо прочего, поиск аутентичных терминов, означающих в родном языке корреспондирующие должности.

Прагматический компонент

Данный компонент цели / задачи / результата подразумевает обширный перечень межкультурных умений. Владение стратегиями и средствами межкультурного общения должно обеспечиваться, начиная с уровня А1 посредством строгого соблюдения деятельностного подхода к организации речевой практики, принципа аутентичности текстов и речевой деятельности, принципа комплексности.

Аутентичность общения обеспечивается, во-первых, аутентичностью текстов, служащих источником для отбора лексики и образцом для построения высказывания, во-вторых, созданием интересных коммуникативных ситуаций, соответствующих жизненному опыту обучаемых, их актуальным интересам. На начальных уровнях это могут быть задачи такие, как: посмотреть профиль нового знакомого в интернете, прочитать страничку в Facebook, написать заявление на участие в кастинге, сыграть в speed dating (трёхминутное знакомство). На более продвинутых уровнях: высказать личное отношение к эстетической хирургии, поспорить о преимуществе новой квартиры или квартиры «с историей», о месте, которое работа должна занимать в жизни человека.

Принцип комплексности реализуется, в частности, через доминирование интегративных заданий, обеспечивающих употребление одного и того же языкового материала в разнообразных видах речевой деятельности. Можем привести пример такого задания для уровня А1: прочитайте e-mail, в котором Ваш новый друг описывает маршрут от университета до его дома, задайте (письменно) уточняющие вопросы, объясните (устно) маршрут другому сокурснику, ответьте на его вопросы. Пример задания для уровня В2: прослушайте диалог о впечатлениях друзей от посещения ресторана, выскажите своё мнение, напишите рекламную / критическую заметку. На продвинутых уровнях принцип комплексности может реализоваться в полной мере в проектной работе. На подготовительном этапе учащиеся знакомятся с устными и письменными документами, взаимодействуют на этапе исполнения, предъявляют результат в письменной (брошюра) или устной форме (видеоролик), докладывают о результатах и производят само- и взаимооценивание.

Деятельностный подход должен быть реализован в духе его современной интерпретации³, подразумевающей, что обучающемуся следует решить коммуникативную задачу, чётко «вписав» её в контекст общения, «приняв» определённую социальную роль. На начальном уровне обучения в заданиях интерактивного и проектного характера естественно доминирование «я-роли», которая, впрочем, при желании преподавателя или мотивированности к этому студента, легко усложняется до исполнения роли «другого», несущего социальные и / или культурные черты. Приведём примеры. Учащиеся получают задание составить диалог, в котором они обсуждают выбор подарка для сокурсника. Группа отгадывает, кому из них предназначен подарок. Упражнение легко модифицируется, если адресатом подарка выступает представитель социальной группы или определённой культуры. Тот же приём модификации упражнения возможен, например, когда задаётся повод, событие, соответственно которому следует выбрать одежду. На старших этапах обучения учащийся, оставаясь «самим собой», приглашается попробовать себя в разных социальных функциях: волонтёра, организатора культурного события, члена экологической ассоциации и т.д.

Особо ценными для формирования межкультурной компетенции будущего специалиста следует признать ситуации, при которых учащемуся, оставаясь в рамках своей реальной национальной идентичности, предстоит создать некий речевой продукт, который не может быть качественно создан, если обучающийся не взглянет в определённый момент его создания на проблему «глазами» другого. Приведём пример удачного в этом смысле группового проекта в одном из учебников французского языка уровня B1. Обучающиеся выбирают определённую область сферы потребления (покупка продуктов / одежды / технических принадлежностей / прочее), анализируют практики в двух странах и составляют советы франкофону о целесообразности тех или иных действий в своей стране (адреса, фирмы, формы оплаты, что предпочесть, чего остерегаться). В классе индивидуальные тексты обсуждаются, составляется общий текст, который размещается, например, в блоге для оценивания реальным потребителем информации. Ценность таких ситуаций состоит в том, что они направлены естественным образом на одновременное развитие когнитивных стратегических и прагматических умений.

Частью прагматического компонента выступает также умение отбора стратегий и языковых / речевых средств для общения согласно статусу партнёра. Например, на

³ *Le Cadre Européen Commun de Référence*, http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_FR.pdf

уровне A1 обучающегося приглашают составить программу визита в родной город, которая бы заинтересовала архитектора / учёного/ подростка / художника / дипломата. На уровне B2 студент должен высказаться по образцу в защиту родного языка и культуры, составив при этом текст, как будто его должен произносить один из известных ему актёров.

Важнейшим умением прагматического характера следует признать умение анализа результативности коммуникации. Значительным шагом вперёд в этом направлении может быть использование упражнений, предполагающих практику выхода с результатами проектной деятельности на конкретного потребителя или общественность для получения обратной связи, запускающей процесс рефлексии о результативности своего труда. Приведём примеры таких заданий. Составить информацию о своём регионе для туристического агентства. Написать страничку в туристическую брошюру, предназначенную для иностранцев и информирующую их о принятом в регионе поведении на улице, в быту. Составить индивидуально описание блюда; представить друг другу свою работу; договориться, какой идеей они будут объединены в общем блоге; разместить в интернете совместный речевой продукт; проанализировать реакцию читателей. Составить табличку на нескольких языках с советами, как быть ответственным туристом и беречь окружающую среду в вашем городе; разместить её в посещаемых местах, а её фото в сети; проанализировать общественную реакцию.

Ценность этих заданий заключается не только в том, что такая практика непосредственно может быть связана с будущими профессиональными обязанностями нашего студента, но и в том, что речевой продукт получает аутентичную оценку (потенциального работодателя в том числе), в результате которой естественным образом происходит рефлексия об эффективности применённых стратегий, о совершенстве собственной компетенции.

Для деятельности специалиста по межкультурной коммуникации исключительно важными следует признать владение стратегиями предотвращения коммуникативных конфликтов и посреднические умения. Однако в процессе практических занятий по иностранному языку формирование таких умений, как правило, не является специальной задачей, поскольку основная «ответственность» ложится на смежные дисциплины, например, Практикум по межкультурной коммуникации. В самом общем плане, однако, языковые занятия дают возможность «пропедевтики», подготовки обучающихся к сознательному овладению такими профессиональными умениями. Приведём примеры: составить меню, подходящее всем

(вегетарианец, сидящий на диете, «едок»); составить список привычек или типичных моделей поведения жителей вашей страны, которые удивили бы иностранца; объяснить причину ситуации неловкости (qırğoqu) в быту.

Аффективный компонент

Элементарной составляющей этого компонента следует признать воспитание открытости и интереса к «иному», что возможно разными путями. Одним из них является групповая проектная деятельность, хотя потенциал проектной работы в этом отношении пока слабо изучен. Традиционно, темой проекта выступают некие культурные феномены. Однако это не единственная возможность решения данной воспитательной задачи. На начальном этапе обучения возможно предложение проектов, направленных на совместное выполнение задачи, позволяющей узнать сокурсника в процессе работы. Даже если это человек той же национальности, его многомерная идентичность, его личность достойна «открытия». Отнесём к подобным приемам такие проекты как «Создание паспорта группы», «Афиша к фильму о семье», «Проект идеального жилья», «Составление правил общежития» или «Организация совместного досуга». В последнем из упомянутых заданий учащиеся должны организовать совместный культурный выход, для чего им предварительно следует рассказать друг другу о своих привычках, режиме дня, интересах, затем обсудить варианты, прийти к общему мнению, и, что важно, реализовать проект в действительности, сфотографировав своё мероприятие для рассказа о нём.

Основной составляющей аффективного компонента цели / задачи / результата обучения в межкультурной перспективе считается готовность отойти от этноцентрического восприятия «другого», принятие культурного своеобразия, способность признать относительность своей точки зрения и своих культурных ценностей. Для решения этой задачи важной частью содержания обучения специалистов по межкультурной коммуникации должно стать знакомство с проблемой стереотипизации наших культурных представлений о «других». Тема эта не нова, она появилась ещё в ранних коммуникативных методиках, однако, следует признать, без должного методического инструментария, который мы находим в учебниках современных. Достижение адекватного результата происходит через применение стратегий, выработанных и усвоенных на когнитивном уровне. Так, в современных учебниках мы видим публицистические тексты с соответствующими заданиями, которые разъясняют обучающимся на примерах суть феномена стереотипизации, опасность следования стереотипам в общении. Первым шагом в осознании стереотипа выступает обычно компаративная стратегия: сравнение своих представлений со

стереотипами, представленными в текстах. Далее должно происходить обращение к личному опыту, например, в ходе выполнения задания рассказать о первых впечатлениях от встречи с иностранцем, о поводе для удивления. Затем следует применить стратегии обобщения и интерпретации: найти общее в представлениях других народов о некоей нации, отделить стереотипы от реальных культурных особенностей и привычек. После этого предметом анализа должна стать собственная культура, свой образ жизни. Нужно просить учащихся поделиться опытом взгляда на свою страну «со стороны». Примерно таким путём происходит процесс «релятивизации» собственных культурных воззрений.

Профессионально ориентированной частью аффективного компонента цели / задачи / результата обучения является готовность быть посредником между культурами, в том числе в конфликтных ситуациях. Вероятно, первым шагом в воспитании данного качества следует признать формирование представления о том, что универсальные, общечеловеческие ценности служат нашим объединяющим началом. Поэтому на начальных этапах обучения основное внимание обычно уделяется универсальной тематике: Почему все любят читать о знаменитостях? Как подружиться с соседями? Почему мы лелеем воспоминания о первой встрече с любимым человеком? В дальнейшем задача формирования умений медиации должна решаться опосредованно через постепенное открытие культуры другого, тренировку в вербальном объяснении культурных фактов, отношений, традиций, прочего. А также непосредственно в ходе интерактивных упражнений и проектной работы. Например, учащиеся индивидуально составляют лист формальностей, которые следует выполнить при въезде в свою страну. Далее студенты работают в парах, формируя общий текст. Следующим этапом является упражнение в аудировании по той же теме в отношении страны изучаемого языка. В качестве итоговой работы учащимся предстоит выполнить функции посредника при оформлении визы в деловой игре. На ту же цель «работают» упражнения, направленные на овладение стилистическим варьированием речи. Например, переведите свидетельство персонажа на родной язык, как если бы он общался с другом, давал интервью журналисту, писал в школьную газету.

Рассмотренная проблема процессуального и тематического содержания обучения специалиста по межкультурной коммуникации подводит нас к основному вопросу, а именно оцениванию результатов обучения. Оценивание иноязычной межкультурной компетенции всегда считалось проблемой достаточно деликатной, поскольку речь идет не только о деятельностном аспекте обучения, но и о личностном развитии обучающегося. Аналогично, оценивание профессиональной межкультурной

компетенции представляется вопросом сложным, как с точки зрения выделения объектов оценивания, так и с точки зрения поиска релевантных процедур. В целом, оцениванием межкультурной компетенции занимаются мало, особенно в прикладном плане.

Если обратиться к анализу практики в области итогового оценивания подготовки специалистов по межкультурной коммуникации, можно констатировать, что в большом количестве случаев аттестационный экзамен включает в себя два вопроса, один из которых традиционно направлен на критериальное оценивание достижения желаемого уровня владения языком, как правило, в устной форме. В качестве второй части экзамена наличествуют попытки ввести в процедуру оценивания моменты урегулирования того, что мы называем конфликтами, моменты сравнения разных культурных систем или социально обусловленных вариантов поведения внутри инокультурной системы, например, сопоставительные упражнения «этносоциокультурного плана»: сравните роли в семье в известных вам культурах. Наиболее частотными являются интерпретативные практики, связанные с анализом текстов и дискурсов или продуктивные упражнения типа написания эссе о культурном феномене страны изучаемого языка в сравнении со своей культурой. Эти попытки следует только приветствовать, но указать на их определённую ограниченность приходится. В основном потому, что описание культурной формы как таковой не даёт возможность студенту позиционировать себя по отношению к данной культурной практике. Студент демонстрирует знание неких культурных особенностей, оцениваются умения сравнения, констатации различий вне интеракции.

В рамках итоговой аттестации проблема состоит в том, чтобы найти процедуры, формы, позволяющие не только убедиться в лингвистическом совершенстве речи выпускника, но и, что наиболее важно в межкультурном образовании, оценить его способность к медиаторской функции, способность видеть другого, планировать вероятность понимания, объяснять непонимание и избегать конфликтов. В практику текущего контроля желательно ввести объекты оценивания, которые соотносятся не только с прагматическим аспектом подготовки, как это происходит в лучшем случае, но и с когнитивным стратегическим и аффективным аспектами. Попытаемся определить объекты и предложить вероятные процедуры оценивания для этих трёх компонентов результата обучения, не претендуя на исчерпывающий характер изложения проблемы или выводов.

Когнитивный компонент (знания)

Знание о компонентах культуры, культурных достижениях не принято включать в процедуру итоговой аттестации. Хотя социокультурная осведомлённость может быть одним из критериев при оценивании речевых продуктов определённого характера, особенно письменных. Знание может быть объектом текущего контроля.

Когнитивный компонент (стратегии)

Объектом текущего контроля вполне аутентично может выступать успешность использования разнообразных методов анализа для получения данных. Оценивание когнитивного стратегического аспекта межкультурной компетенции может происходить в ходе выполнения заданий, проверяющих такие умения, как: увидеть в текстах культурную специфику, дать адекватное объяснение или толкование (коннотаций одной и той же сущности интернационального порядка), увидеть в образцах дискурса примеры валоризации или девалоризации национального, заметить стереотипное восприятие, идентифицировать табу (питание, одежда, поведение) и так далее.

Прагматический компонент

Как при текущем, так и при итоговом контроле мы должны оценить способность студента мобилизовать известные умения, стратегии для выполнения функции медиатора в ситуациях би- или поликультурного контакта или интерпретатора культурных фактов. Выбор одного из двух этих вариантов зависит, в первую очередь, от уровня развития его иноязычной компетенции. В.В. Сафонова справедливо указывает на необходимость соотнесения социальных ролей, которые придётся выполнять выпускникам, с уровнями владения ими языком. По её мнению, при движении обучающегося от уровня А1 до уровня А2 можно подготовить «лишь социокультурного наблюдателя в родной и неродной коммуникативной среде». При дальнейшем движении к пороговому уровню В1 – «бикультурного интерпретатора базовых сведений о родной и неродной культурах». При движении к продвинутому уровню В2 – «билингвального гида, способного представлять родную культуру и её культурное наследие в иноязычной среде». Функция «межкультурного медиатора» доступна, по её мнению, только при движении к уровню С1, как и способность «выступать в роли эффективного коммуниканта-билингва и эффективного партнёра в профессиональных сферах межкультурного общения»⁴.

⁴ Сафонова В.В. *Диалог культур и цивилизаций как основополагающий методический принцип в современной языковой педагогике*, (w:) Диалог Культур. Культура диалога. В поисках передовых социогуманитарных практик, Языки народов мира, Москва 2016, с. 494-495.

Процедуры, позволяющие проверить и оценить успешность исполнения студентом искомых функций, многочисленны. Приведём примеры.

В области интерпретации: интерпретировать паралингвистические элементы (логины, аббревиатуры); идентифицировать принадлежность речи к регистрам общения; понимать юмор; замечать стереотипы; видеть в документах (в том числе, документах родной культуры) следы этноцентрического отношения; идентифицировать механизмы иностранного вмешательства в другую страну (иммиграция, война, культурное доминирование); прочитать текст на одном языке и передать его содержание на другом; интерпретировать факт из документа одной культуры в сравнении со своей / иной культурой; передать на нескольких языках нюансы одного и того же термина / концепта. Критерием оценки успешности интерпретации будет её адекватность представлениям носителей соответствующих культур.

В области медиации: объяснить факт своей культуры иностранцу и наоборот; толковать партнёру культурные тонкости, специфику; спланировать общение, избегая зон потенциальных конфликтов; погасить конфликт, объяснив сторонам причины, выходы из конфликта, выступив с инициативой интерпретировать непонятное / сложное / особенное для собеседников; расспрашивать для понимания расхождений в точках зрения; искать новое знание в сотрудничестве, умея примирять расходящиеся мнения. Критерием оценки успешности медиации будет, насколько поведение студента основывается на анализе контактирующих культур.

Аффективный компонент

С позиции оценивания компетенции данный компонент представляет наибольшую сложность и наибольший интерес. Во-первых, потому что оценивание «отношения», как правило, невозможно вне деятельностной составляющей; во-вторых, потому что оно противоречит аналитическому оцениванию, мода на которое установилась, как кажется, надолго, поскольку именно оно ассоциируется с объективным оцениванием. Однако оценить по шкалам можно только то, что непосредственно поддаётся наблюдению. Факт невозможности проверенными, принятыми способами оценить все составляющие межкультурной компетенции, в частности, её аффективный компонент, заставляет искать альтернативу.

Некоторые элементы компетенции аффективного плана могут стать объектом самооценивания. Например, успешность, легкость контакта с «другим» может быть самооценены через описание опыта установления / поддержания контакта. Эти описания могут быть включены в портфолио, представлять страницы «межкультурной практики», где студенты могут описывать не только неформальный опыт общения, но и

анализировать, например, опыт практики на предприятии. В этом случае внешняя оценка успешности практики естественным образом сопрягается с самооценкой. По мнению Мёрфи-Лежёна и Зарате (Murphy-Lejeune E., Zarate G.), самооценивание через анкеты и самоопросники может использоваться гораздо шире, чем это принято думать. Видя в них отличные инструменты рефлексии, авторы предложили ввести в традиционный портфолио европейца страницу «межкультурного паспорта», четыре рубрики которого призваны расширить сферу применения самооценивания: личное отношение, демонстрирующее открытость иным культурам, социальное взаимодействие, межличностные отношения, способность к адаптации и межкультурной коммуникации⁵.

Возвращаясь к идее оценивания аффективного компонента компетенции через деятельностьную составляющую, отметим, что и в этом смысле исключительно внешнее оценивание не может быть адекватным. Преподаватель в большинстве ситуаций имеет возможность оценить только «конечный продукт», из его поля зрения выпадает то, как обучающийся проявляет свои личностные качества, когда мобилизует собственные ресурсы для решения задачи и взаимодействует с партнёрами по общению, например, в проектной деятельности. В этом смысле, возможно, стоит задуматься о том, что в процессе текущего контроля следует увеличить долю взаимооценивания студентами результата выполнения общей задачи.

Преимущества оценивания проектной работы через взаимооценивание представляются очевидными. При оценке проекта важно качество взаимодействия членов группы, позволившее её членам прийти к результату. Задача группы в этом случае не равноценна коммуникативной задаче, но является почти социальной задачей, социальным взаимодействием. Ресурсы, которые студенты «мобилизуют» по ходу выполнения проекта, вступая во взаимодействие для решения последовательно возникающих задач, не могут быть изначально запрограммированы. Возникает реальная ситуация взаимодействия, ценность которой для оценивания компетенции огромна, но которая практически не поддаётся отслеживанию преподавателем. Следовательно, внешняя оценка конечного речевого продукта должна быть дополнена взаимооцениванием членов группы, совместной рефлексией по поводу аффективной составляющей компетенции каждого (отношение личности к задаче, к сотоварищам, чувства учащегося в ходе решения задачи) и, возможно, когнитивной составляющей

⁵ Murphy-Lejeune E., Zarate G. *L'acteur social pluriculturel: évolutions politiques, positions didactiques*, «Le français dans le monde» Recherches et applications, juillet 2003, p. 36.

(привлечение стратегий, постановка перед собой последовательных задач, владение методиками анализа). В таких оценочных процедурах разумно использовать технологии критериального оценивания, когда критерии и дескрипторы предлагаются преподавателем, а оценивание осуществляется студентами. Например, для оценки когнитивной стороны совместной деятельности можно использовать такие критерии, как «активно участвовал», «делал предложения, которые были приняты другими», «учитывал критику», «брал на себя технические моменты выполнения задачи», «научился новому». Для оценки аффективного участия товарища в проекте студенты могут оперировать критериями «интерес к другим и делу», «творчество», «исполнительность», «способность к взаимопониманию».

Известно, что проектная форма работы хорошо вписывается в современную профессиональную действительность, где успех всё чаще зависит от слаженности действия команды, и в современную жизнь в принципе, где личное и социальное глубоко переплетаются, судя по роли социальных сетей в нашей жизни. Поскольку сотрудничество и сетевое взаимодействие становятся нормой в профессиональной деятельности, делегирование взаимооцениванию больших полномочий в процессе подготовки специалиста кажется разумным. Этот тезис относится, конечно, не только к проектной деятельности. Достаточно много форм речевого взаимодействия учащихся на уроке может стать предметом взаимного оценивания. Например, блок по теме «Профессии» может завершиться ролевой игрой «Приём на работу». Успешность коммуникации легко может стать предметом групповой дискуссии о том, насколько корректно вёл себя соискатель, был ли он убедительным, соблюдал ли национальные обычаи и корпоративные правила фирмы, в которую пришёл.

Заключение.

Подводя итог, отметим следующее. Профессиональная компетенция специалиста по межкультурной коммуникации включает когнитивный знаниевый, когнитивный стратегический, прагматический и аффективный компоненты. В содержании обучения все компоненты, как правило, присутствуют, однако их формированию и, далее, оцениванию уделяется обычно неравнозначное внимание. Чаще всего контрольные процедуры сосредоточены на оценке прагматического результата обучения, в то время аффективное и когнитивное (умение совершенствоваться) должны быть также частью цели профессионального образования и частью оценки достижения этой цели. Представленная в исследовании компетентностная модель специалиста и приведённые примеры заданий позволят внести разумный баланс в содержание обучения, а также организовать процедуры

текущего и итогового контроля согласно особенностям формирования тех или иных компонентов профессиональной межкультурной компетенции. Особо следует отметить, что при текущем контроле процесса формирования и развития межкультурной профессиональной компетенции студентов следует гибко подходить к выбору форм контроля, не бояться использовать само- и взаимоконтроль.

Литература

Бердичевский А.Л. *Межкультурное образование: мода или необходимость?* (w:) Диалог Культур. Культура диалога. В поисках передовых социогуманитарных практик, Языки народов мира, Москва 2016, с. 41-46.

Сафонова В.В. *Диалог культур и цивилизаций как основополагающий методический принцип в современной языковой педагогике*, (w:) Диалог Культур. Культура диалога. В поисках передовых социогуманитарных практик, Языки народов мира, Москва 2016, с. 490-498.

Murphy-Lejeune E., Zarate G. *L'acteur social pluriculturel: évolutions politiques, positions didactiques*, «Le français dans le monde» Recherches et applications, juillet 2003, p. 32-43.

Le Cadre Européen Commun de Référence, http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_FR.pdf (по состоянию на 20 августа 2017)

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования, уровень образования бакалавриат, направление подготовки 45.03.02 ЛИНГВИСТИКА, <https://old.mgpu.ru/materials/directions/1024/standardfile.pdf>

Резюме

Объектом анализа выступает система подготовки специалиста по межкультурной коммуникации в рамках направления «Лингвистика», а именно один из наименее изученных вопросов: проблема оценивания всех составляющих профессиональной межкультурной компетентности в ходе текущей и итоговой аттестации. Методом контекстного анализа выделены компоненты планируемого результата обучения (когнитивный, прагматический, аффективный), предложены процедуры и формы, позволяющие оценить готовность выпускника к медиаторской функции, его способность «видеть» другого, планировать вероятность понимания, объяснять непонимание и избегать конфликтов.

The problem of evaluation of competence of intercultural communication specialist

The object of analysis is the training system that prepares specialists of cross-cultural communication in the framework of "Linguistics", namely one of the less studied question: the problem of evaluation of all components of professional intercultural competence in the course of the current and final certification. The method of contextual analysis allowed to highlight the components of the planned result of learning (cognitive, affective, pragmatic), to propose procedures and forms to assess the readiness of the graduate to operate as a mediator, its ability to "see" another, to plan probability of understanding, to explain the misunderstanding and to avoid conflicts.

Connotative Potential of Culture-Bound Proper Names in Translation

1. Introduction: Aims, Methodology and Material

The units of the lexicon of natural languages can be divided according to different criteria. In one of the divisions, two kinds of nouns are distinguished: the common noun which refers to a class of entities and the proper noun which is the name of a unique entity¹. A distinction is made between a proper noun and a proper name: only single-name proper names can be classified as proper nouns, which means that *Henry* is both a proper noun and a proper name, whereas *Henry the Eighth* is a proper name, but not a proper noun.

From a linguo-cultural perspective, proper names are an interesting group for scholarly investigation. Many names belonging to this group are deeply rooted in a particular culture. Therefore, they may develop connotations which become part of the collective memory of a given ethnic community². Such names, rich in connotative potential, function in a particular culture. The question can be posed how to transfer the names at issue into the target language and culture in the process of translation.

The present text aims to discuss the problems related to culture-boundness of the connotations of proper names. The general objectives of the present paper are twofold: first, to discuss proper names as carriers of connotations developed in a particular culture; second, to analyze which aspects related to their character are most problematic in the process of translation and which techniques to use to compensate for the translation loss.

The specific aim is to illustrate this issue by presenting a case study of the Polish culture-bound name *Katyn* – a name of great importance in the history of Poland. Several texts containing this proper name will be discussed from a translational perspective to give an insight into the complex character of connotative potential of the onym in question. The texts were chosen from those available in the Polish national corpus and the ones retrieved by

¹ *The Oxford Companion to the English Language*, ed. T. McArthur, Oxford, Oxford University Press, Oxford 1999, p. 609.

² An example of connotative potential actualization of culturally connoted proper names can be seen in idiomatic stock: onymic constituents of idioms evoke connotations in native users of a given language. For instance, the hydronyms which are the names of a long river in a given ethnic culture become elements of fixed expressions, evoking the connotation 'a big amount of water', which is attested in several languages. For example, the German lexicon contains the idiom *in den Rhein Wasser tragen* (lit. to carry water to the Rhein) and in the Italian phraseology, there is a unit *portare l'acqua ad Arno* (lit. to carry water to the Arno river). D. Dobrovol'skij, E. Piirainen, *Figurative Language: Cross-cultural and Cross-linguistic Perspectives*, Elsevier, Amsterdam 2005, p. 246.

means of the WebCorp tool³. The case studies bridge discourse analysis with translation studies, with a focal issue on cross-cultural approach.

2. Connotations and Culture-Boundness of Proper Names

The notion of connotation can be understood and defined in several ways. Lidia Jordanskaja and Igor Mielczuk propose the following definition of the term: connotation of a lexical unit is a certain characteristic which the lexical unit attributes to its referent and which is not included in the definition of the lexical unit⁴.

Anna Pajdzińska draws attention to the fact that connotations may reflect various features, i.e. objective characteristics – secondary, typical for each object from a different class and obvious enough to be excluded from a description of the word meaning; objective ones – characteristic of some objects belonging to a given class, attributed to this object by a particular society⁵.

From a cross-linguistic and cross-cultural perspective, the fact that connotations are culturally conditioned is of great importance. Jurij Apresjan states that connotations may be untypical and differ for corresponding or similar lexical units in various languages and sometimes even in the case of words in one language. It is so, because connotations reflect the cultural perception of objects, phenomena, processes etc. related to a given lexical unit developed in a given ethnic community⁶.

Therefore, it can be assumed that culturally conditioned connotations may be culture-specific. Anette Sabban explains why the term *culture-bound* is preferable: using it indicates relations with culture and involves raising the question in which way the culture-bound phenomenon is related to culture. Second, “it presupposes that language and culture can be considered separately, although they are obviously closely interrelated”⁷.

As already mentioned, proper names are defined as names used to indicate an individual object in order to distinguish it from other objects⁸. The names in question constitute a varied group of units comprising the names of various referents. Therefore, the classification of *nomina propria* includes several kinds of proper names⁹. The most important kinds are: anthroponyms – names of persons, toponyms – names of places, zoonyms – names

³ The corpus used for the analysis is *Narodowy korpus języka polskiego* (NKJP).

⁴ L. Jordanskaja, I. Mielczuk, *Konotacja w semantyce lingwistycznej i leksykografii*, (in:) Konotacja, ed. J. Bartmiński, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 1998, p. 17.

⁵ A. Pajdzińska, *Udział konotacji leksykalnej w motywacji frazeologizmów*, (in:) A. Pajdzińska, *Studia frazeologiczne*, Oficyna Wydawnicza LEKSEM, Łask 2006, p. 50.

⁶ Ju. Apresjan, *Semantyka leksykalna. Synonimiczne środki języka*, Ossolineum, Wrocław 2000, 2007, p. 76.

⁷ A. Sabban, *Critical observation on the culture-boundness of phraseology*, (in:) *Phraseology. An interdisciplinary perspective*, eds S. Granger, F. Meunier, John Benjamins, Amsterdam 2008, p. 231.

⁸ *Encyklopedia językoznawstwa ogólnego*, ed. E. Polański, Ossolineum, Wrocław 1999, p. 246.

⁹ For the classification and description of particular kinds see: *Polskie nazwy własne. Encyklopedia*, ed. E. Rzetelska-Feleszko, Wydawnictwo Instytutu Języka Polskiego Pan, Warszawa-Kraków 1998.

of animals, chrematonyms – names of man-made objects, products, institutions etc., ideonyms – names of broadly understood pieces of art like literary texts, paintings etc.

According to Stanisław Gajda, the following planes of the meaning of a proper name can be distinguished: onymic, etymological, and metaphoric¹⁰. In the case of culture-bound names, the third of the mentioned planes constitutes an element of shared knowledge. For instance, in the Polish community, the vast majority of native language users are well familiar with names such as *Częstochowa*, a place of religious cult, or *Grunwald*, the place where the Polish won the battle with the German-Prussian Order Knights in 1410. Thanks to their connotative potential, the names can be used figuratively and they may be employed in word play.

The names which enter the lexicon do so for different reasons. Some of them, as the two above mentioned toponyms, are important from a historical and/or religious perspective. Other sources include literary works, films songs and other text of culture. The names may belong to any kind of onyms; the common denominator is that the name evokes a certain association in the vast majority of native users of a given language.

From a cross-linguistic and cross-cultural perspective, the connotations of proper names may be of international, national or local reach¹¹. As for the connotations of international character, the toponym *Chernobyl* is a good example: it is widely associated with a nuclear accident which happened in this Ukrainian city in 1986¹².

The nationally connotative names are those of persons, place stc. famous in a given ethnic community, both authentic and fictitious¹³. As for the latter kind, Diana Ilieva discusses the connotative potential of the charactonym *Hitar Petar* – a beloved hero of Bulgarian folk tales¹⁴. The name belongs to ornamental names, indicating the characteristic of the bearer – the adjective *hitar* ('sly') used as the first constituent of the name indicates the person's slyness.

Then, locally recognized connotations may be those of a name known to the inhabitants of a given region, city, town or village. The examples of such names include those

¹⁰ S. Gajda, *Narodowokulturowy składnik znaczenia nazw własnych w aspekcie edukacyjnym*, (in:) *Nazwy własne w języku, kulturze i komunikacji społecznej*, ed. R. Mrózek, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2004, pp. 21-28.

¹¹ J. Szerszunowicz, *Some remarks on the evaluative connotations of toponymic idioms in a contrastive perspective*, (in:) *Formulaic Language*, Vol. 1: Distribution and historical change, eds R. Corrigan, A. Moravcsik, H. Ouali, K. M. Wheatley, John Benjamins, Amsterdam/Philadelphia 2009, p. 173.

¹² *The Oxford Companion...*, op. cit., p. 609.

¹³ Non-authentic names which are part of the collective memory of a given ethnic community are for instance the folk onyms. For example,

¹⁴ Д. Илиева, *Изследване на паремийните мъдрости – книговедски и етнологски аспекти*. Дисертационен труд за присъждане на образователната и научна степен „Доктор“. Университет по библиотекознание и информационни технологии, София, 2015.

of a local prison. For instance, the pattern GO TO + X ‘to go crazy’, in which X is the name of the nearest psychiatric hospital has many realizations in several languages, like French or Czech: in Polish, *inter alia*, the following names can fill in the X-position depending on the region: *Choroszcz, Jarosławiec, Tworki*¹⁵.

3. Translation of Proper Names Evaluative Connotations.

A Case Study: *Katyn*

3.1. Katyn from a historical perspective

Among many culture-bound names, *Katyn* belongs to those evoking many connotations. *Katyn* is the name of a village and the surrounding areas in the Smolenski District of Smolensk Oblast. It is situated 20 kilometers to the west of Smolensk.

The Katyn Forest was the site of the Katyn Massacre in which Polish officers and other citizens constituting the Polish intellectual elite, were killed during the Second World War. The Katyn Massacre was a name used to refer to a series of mass executions by NKVD at different locations in April and May 1940, in which estimated 22,000 persons were killed. It was named after the Katyn Forest where mass graves were first discovered. The USSR denied committing genocide and blamed Nazi Germany for it.

Two investigations (1990-1991) and (1991-2004) confirmed the Soviet responsibility. Yet, there was still denied that Katyn Massacre was an act of genocide. In 2010, the State Duma approved a declaration blaming Stalin and other officials for ordering it.

On April 10, 2010, the Polish government crashed at the Smolensk Military Base situated near Katyn. On board, there were ninety-six persons: the most important Polish politicians, including the Polish President Lech Kaczyński and his wife Maria, many ministers and other key public persons, none of whom survived. The delegation was going to commemorate the Katyn Massacre.

3.2. Connotative potential of the name *Katyn* in the Polish culture

The name *Katyn* belongs to Polish culturemes: it is a toponym which has developed connotative potential¹⁶. Its cultural importance is attested by the inclusion in the dictionary of

¹⁵ The phrasemes are: *pojechać do Choroszczy / Jarosławia / Tworek*. The same names can be used as variables in another pattern: *UCIEC Z X* (lit. run away from), which carries a similar meaning.

¹⁶ On the notion of the cultureme see: A. Pamies, *The Concept of Cultureme from a Lexicographic Point of View*, “Open Linguistics”, Vol. 3, Issue 1/2017, pp. 100-114.
<https://www.degruyter.com/downloadpdf/j/opli.2017.3.issue-1/opli-2017-0006/opli-2017-0006.pdf> (as on 11 August 2017); J. Szerszunowicz, *Kulturem we frazeografii dwujęzycznej*, (in:) *Edukacja dla przyszłości*, Vol. 10, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Finansów i Zarządzania, Białystok 2014, pp. 295-306.

events, notions and legend of the 20th c., which contains a brief description of the massacre and related events¹⁷.

Due to historical importance and cultural, the name *Katyń* is a carrier of connotations which can be divided into three groups: primary associations related to the massacre itself: the murdered Polish elite – *Katyniacy* / *katyńczycy* (lit. Katyners)¹⁸, places where the Polish officers and other citizens were killed – *Twer* (*Tver*), *Charków* (*Kharkiv*), *Ostaszów* (*Ostashkov*); secondary associations related to the Soviet behavior concerning the massacre: *kłamstwo katyńskie* (lit. Katyn lie), Russia as an aggressor; tertiary associations derived from the primary and secondary ones – other massacres, *drugi Katyń* (lit. second Katyn), atrocity of the NKVD, all similar acts, denying the status of genocide.

From a cross-linguistic perspective, it can be assumed that the culture-bound connotations which the name evokes in native Polish users will not be evoked in the target receivers. What is meant here by the connotations activated in the Polish is the collective connotations, not the individual ones. For instance, in order to understand the phrase *drugi Katyń* one needs to be able to decode the figurative use, thus to be aware of its connotative potential.

3.3. The connotation of the name *Katyń* in translation

In the Polish language, the name *Katyń* may be employed to evoke various connotations in different contexts. As already shown, it is a name of historical and political importance, deeply rooted in the Polish culture. Its connotative potential may be exploited to a different extent, placing the emphasis on a particular association in order to create the effect desired by the speaker.

The translation of the name in question should be preceded by a multiaspectual analysis of the original text so that it could be determined which connotations are activated in a given case. The analysis will allow for determining candidate translational equivalents, and, finally, for choosing the most adequate one to represent the name in the translation.

Five excerpts containing the name *Katyń* have been chosen for the analysis of its translational equivalents. In each passage, the onym is used in a different context, which allows for giving an insight into various realizations of its connotative potential.

¹⁷ W. Kopaliński, *Słownik wydarzeń, pojęć i legend XX wieku*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2000, pp. 186-187.

¹⁸ The formation of the derivatives is an exponent of language users' creative activity. On spontaneous word building see: J. F. Nosowicz, *Spontaniczność aktywności słowotwórczej w języku*, (in:) *Neofilologia dla przyszłości*, Vol. 2, ed. J. F. Nosowicz, Lingwistyczna Szkoła Wyższa w Warszawie, Warszawa 2017, pp. 149-158.

3.3.1. Katyn as a place where the Polish elite was murdered

In the article *Taki skrawek obcego pola*, the name *Katyn* refers to the place itself with the primary connotation 'special place in Poles' collective memory due to the fact that the Polish elite was murdered there'¹⁹. The place name in question is used in reference to the event commemorating the massacre.

Przemawia biskup Rubin, który pomnik poświęcił, po nim zabierają głos kapłani różnych wyznań: ksiądz grekokatolicki, pastor, ksiądz prawosławny i rabin. **Katyn jest grobem polskich żołnierzy wszystkich wyznań. Dlatego ta uroczystość zdała mi się bardziej znacząca niż wszystkie narodowe manifestacje, które było mi dane przeżyć? Każdy szczegół uroczystości, osadzony w tak głębokim zbiorowym przeżyciu.** (NKJP)

Katyn is referred to as a tomb of Polish soldiers of all denominations, which facilitates the translation, since it provides certain amount of information about the name.

It should be observed that the toponym gains a special meaning: the ceremony is more significant than any other the author has attended. The text contains the explanation of the importance of Katyn, referring to the intensity of the collective experience. Therefore, to some extent, the informative and connotative load is verbalized in the excerpt, the translation of which could be as follows:

Bishop Rubin who blessed the tomb is speaking, then the priests of other denominations: a Greek Catholic priest, a pastor, an Orthodox priest and a rabbi. Katyn is the tomb of Polish soldiers of all denominations. Why does this celebrations seem to me more important than all the national celebrations I witnessed? Its every detail, rooted in such a deep collective experience seems to be physically felt by all the present persons.

It can be concluded that the key phrases, *Katyn is the tomb of Polish soldiers of all denominations* and *a deep collective experience*, enable the target receiver of the text to create a mental image of the name at issue.

3.3.2. Katyn as an complex element of Poles' collected memory

In the excerpt from the article *Zarażeni Katyniem*, Jacek Żakowski refers to Katyn as a notional complex which is of great importance for Poles²⁰. The name is used to refer to the massacre, its history and related issues. The informative and connotative load is included in the name, not in the text.

Dlatego że **nikt nie wie o Katyniu** tyle co Pan?
– Dlatego że wgrzyłem się w tę sprawę. I ona **wgrzyła się we mnie**. Także przez wielką liczbę kontaktów z **bardzo różnymi ludźmi dotkniętymi Katyniem, często zarażonymi przez Katyn**. Oni wszyscy są mi niezwykle bliscy. Ja też jakoś w nich wrosłem. Sam się dziwię, jak bardzo.
– Czy **Katyn wraстал** w Pana łatwiej dlatego, że sam jest Pan ze Wschodu? (NKJP)

¹⁹ The author of the text published in "Kultura", issue 11/1976 uses initials J. Cz. (NKJP).

²⁰ The article was published in a Polish daily "Gazeta Wyborcza" (12.10.1994).

The context is indicative of the special place in Poles' collective memory. Its importance is attested by novel collocations: *ludzie dotknięci Katyniem* (lit. people touched by Katyn), *ludzie zarażeni Katyniem* (lit. people infected with Katyn), *Katyni wrasta w kogoś* (lit. Katyn grows into somebody), *Katyni wgryzł się w kogoś* (lit. Katyn bit into somebody).

Because nobody knows as much about Katyn as you do?
– Because I got so deep into it. And it got into me. Also because of the big number of contacts with different persons marked with Katyn, often infected with Katyn. They all are very close to me. I also got united with them. I am surprised myself how deep.
– Did Katyn get into you easier because you are from the East?

The shared knowledge is expected from the target reader: therefore, elements of factual knowledge are a prerequisite to the proper decoding the text. One of the solutions is to provide the reader with additional information regarding the historical facts and the importance from a Polish perspective.

Another problem to be dealt with is the creative use of language: in the texts, the reader encounters original word combinations, violating the rules of collocability. These phrases illustrate how the linguo-cultural potential can be used in a text. The novelty has to be retained in the translation so that a corresponding stylistic effect could be created.

3.3.3. Katyn as a symbol of Polish martyrdom and fight for freedom and independence

As for the symbolic value of the name Katyn, an illustrative example is observed in Andrzej Szczypiorski's book titled *Początek* (1986). The toponym is used as an element of a string of historically and culturally important proper names, each of which carries certain connotations.

Furthermore, the writer uses common nouns and multiword expressions which are also rich in connotations from a historic perspective, for instance, *knut* 'knout', which is an archaism evoking immediate association with captivity, persecution etc., *zesłaniec* 'exile', *komora gazowa* 'a gas chamber'.

W wiele lat później różni ludzie usiłowali naśladować umiejętności kolejarza Filipka. [...] Naśladowali kolejarza Filipka patetycznie, lecz nieudolnie, a czasem zgoła śmiesznie, bo żeby z wyżymaczki zrobić drukarnię, trzeba nie tylko prawidłowo wkręcać śrubki, ale także rozumieć, czym jest **prawdziwa niewola, poznać moskiewski knut i lochy Szlisselburga, niemieckie klatki w alei Szucha i baraki kacetów, Sybir, zsyłki, etapy, Pawiak, Oświęcim, uliczne egzekucje, Katyn, śniegi Workuty i kazachskie stepy, Moabit i forty w Poznaniu, Montelupich, Dachau, Sachsenhausen, brzegi Jeniseju i Irtyżu, mury warszawskiego getta, Palmiry, Treblinkę**, trzeba to wszystko **poznać ciałem i duszą, mieć na własnej skórze zapisane, w kościach nosić, w sercu dźwigać**, trzeba posmakować, jak kolejarz Filipek smakował, **całe lata czujnych, nie przespanych nocy, kiedy każdy szmer zdaje się być stąpaniem śmierci, szelest każdy wiatrem za oknem więziennej celi, a każdy szept - modlitwą zesłańca lub pożegnaniem u progu komory gazowej**. (NKJP)

The accumulation of such names results in semantic and connotative density of the text. In a native Polish reader, names such as *Treblinka* or *Palmiry* are strongly evocative. From the translational viewpoint, it is important that certain names like *Siberia*, *Auschwitz*, *Dachau* or *Sachsenhausen* can be viewed as internationally known, which means that they retain at least some of the connotations activated in the original.

The semantic condensation and emotional character of the analyzed excerpt is based on the cultural connotations of the proper names and accompanying appellatives which to some extent allow the translation reader to comprehend the meaning of the enumeration translated below:

Many years later, various people tried to imitate Filipek the railwayman's skills. [...] They imitated Filipek the railwayman pompously, but inaptly, and sometimes even in a funny way: in order to make a printing press from a wringer, it is necessary not only to properly drive a screw, but also to understand what is true captivity, to experience the Moscow knout and the Schlisselburg dungeons, German staircases in Szucha Avenue and the camp prison, Siberia, exile, stages, Pawiak prison, Auschwitz, street executions, Katyn, Vorkuta snows and Kazakh grasslands, Moabit and forts in Poznań, the Montelupich prison, Dachau, Sachsenhausen, the banks of the Yenisei and Irtysh, the Warsaw ghetto walls, mass executions in Palmiry, the extermination camp in Treblinka, one needs to learn it all with his body and soul, to have it written on one's own skin, to carry it in bones, to carry it in one's heart, to taste it as Filipek the railwayman did, many watchful and sleepless nights over the years, when every rustle seems to be death walking, every murmur – wind outside the prison cell window, and every whisper – an exile's prayer or a farewell at the threshold of a gas chamber.

Although it can be assumed that some of the names may be unfamiliar to the target reader²¹, thanks to its length and including common names, the enumeration still is evocative in the translation. However, a certain amount of foreignness is what the reader expects while reading about another culture.

As emphasized by Krzysztof Hejwowski, what is important is to create a text in the target language so that the translation receivers could reconstruct the basis in a way most similar to the author's and/or the original receivers'²². The translator's task consists in determining the translational dominant. In fact, it can be assumed that the translation will be received in a different way than the original text in the culture in which it was created²³.

3.3.4. Katyn as a symbol of the Polish elite murder

²¹ In the same vein, the long-lasting taboo of the Katyn massacre may be unknown to the target readers.

²² K. Hejwowski, *Komunikacyjno-kognitywna teoria przekładu*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2004, p. 94.

²³ A. Bednarczyk, *W poszukiwaniu dominanty translatorskiej*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2008, p. 14.

As a culture-bound name, the Polish name *Katyn* functions as a word of symbolic value which can be employed in the realizations of the pattern DRUGI X (lit. a second X)²⁴, in which X is a person, place name etc. showing particular features known to the vast majority of members of a given ethnic community²⁵.

3.3.4.1. Reference to domestic realia

The search for the name *Katyn* by the WebCorp allowed for retrieving its recent uses: the vast majority of them appeared in the texts discussing the events in Smolensk. Below is an excerpt from the article titled *Dla wielu Polaków Smoleńsk to drugi Katyn* (lit. For many Poles Smolensk is a second Katyn):

Pełna treść usuniętych podpisów spod zdjęć, które są na wystawie „Prawda i pamięć”, przetłumaczona przez Lidię Geringer de Oedenberg, posłankę do Parlamentu Europejskiego, znalazła się dzisiaj na jej blogu. – Wiele Polaków nazywa katastrofę w Smoleńsku „drugim Katyniem”. Polska elita ginęła w obu tragicznych wydarzeniach. Wszyscy oni stracili życie w Rosji – to jeden z nich²⁶. (WebCorp)

The phrase *drugi Katyn* (lit. a second Katyn) is given in quotes, which indicates its figurative use.

The full content of the deleted captions below the photographs at the exhibition “Prawda i pamięć” (Truth and Memory), translated by Lidia Geringer de Oedenberg, the European Parliament member, is on her blog today. – Many Poles call the catastrophe in Smolensk a “second Katyn”. The Polish elite died in both tragic events. They all lost their lives in Russia – this is one of them.

A literal translation of the phrase is possible, since the phrase is explained and the basic meaning can be decoded by the target reader. What is lost in this case is the extended meaning and the cultural connotations evoked in the Polish readers.

It should be added that the use of the expression *drugi Katyn* is not limited to the context discussed above. The corpus material contains other examples, too: for instance: *Jeszcze w dzieciństwie słyszałem, że w lasach Augustowskich jest drugi Katyn* (lit. Long before, when I was a child, I heard that in the Augustowskie forests there is a second Katyn).

²⁴ On the schemata DRUGI X and deproprrial derivatives see: W. Chlebda, *Ile jest „Mławy” w Mławie?*, (in:) *Język a Kultura*. Vol. 13: Językowy obraz świata i kultura, eds A. Dąbrowska, J. Anusiewicz, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 2000, pp. 247-259; J. Szerszunowicz, *Schemata in bilingual phraseographic description*, (in:) *Neofilologia dla przyszłości*, ed. J. F. Nosowicz, Lingwistyczna Szkoła Wyższa w Warszawie, Warszawa 2016, p. 192.

²⁵ In Polish, the pattern DRUGI X is productive and by using it, language users can generate many expressions. Most of them are occasional phrasemes; yet, the one used by Lech Wałęsa, *druga Japonia*, belongs to Polish phraseological stock. J. Szerszunowicz, *Connotations and Schemata in Phraseology (on the Example of the Polish Unit “druga Japonia”)*, (in:) *Aspects of English Studies in the 21st Century*, eds A. Inoue, T. Kanzaki, Kaitakushya, Tokyo 2011, pp. 398-427.

²⁶ The text was published in a Polish website gazeta.pl.
http://wiadomosci.gazeta.pl/wiadomosci/1,114873,9422846,_Dla_wielu_Polakow_Smolensk_to_drugi_Katyn_-_Tresc.html (as on 15 August 2017).

3.3.4.2. Reference to foreign realia

In his article titled *20 tysięcy kilometrów koleją transsyberyjską*, Piotr Bikont employs the name *Katyn* in a comparison: the journalist compares a Mongolian tragic events to what happened in the Katyn forest²⁷. The name *Chubsugul* (*Khuvsgul*) may sound exotic to a Polish reader and it can be assumed that the Mongolian name may not be known to many Poles, thus devoid of any cultural connotations from their perspective.

Komuniści zburzyli ponad 750 klasztorów, nawet Gandan to tylko fragment starych murów, a monumentalny posąg gandańskiego Buddy Sowieci przetopili ponoć na naboje. Kapłanów najpierw siłą zmuszano do złamania celibatu i zmiany stylu życia, a od 1937 roku zaczęto ich masową eksterminację. Wymordowano 100000 ludzi. **Chubsugul brzmi dla Mongoła tak, jak Katyń dla Polaka.** Nad tym właśnie jeziorem, niedaleko miasteczka Moron, odkopano w 1991 roku zbiorową mogiłę kilku tysięcy rozstrzelanych lamów. (NKJP)

In the Mongolian culture, the name *Khuvsgul* has a similar linguo-cultural status to that of the Polish name *Katyn*. The comparison is a device used to enable the receiver to comprehend the importance of *Khuvsgul*.

The communists demolished more than 750 monasteries, even Gandan is only the fragment of the old walls and the enormous Gandan Buddha is believed to have been recast into bullets by the Soviets. At the beginning, the priests were forced to break celibacy and to change their lifestyle. In 1937 their mass extermination began and 10,000 people were murdered. *Khuvsgul* sounds to a Mongolian as *Katyn* does to a Pole. It is by this lake near the town of Moron that a mass grave of several thousands of executed lamas was discovered in 1991. (NKJP)

Bearing in mind that the names will function in a the target culture, a third element of comparison can be added depending on the receiving culture and as X does to Y, in which X is the tragic event and Y is the representative of the ethnic community in which the tragedy took place.

4. Conclusions

The analysis of the Polish name *Katyn* shows that proper names rich in culture-bound connotations may cause problems in translation, which results from their being deeply rooted in a given culture. The shared knowledge element is expected from the reader of the original text, so that the receiver could interpret which association is activated in a particular context.

From a translational perspective, the target reader is a person who may be completely or partially devoid of the necessary knowledge of the cultural importance of a given onym in the source culture. Therefore, the loss of complex connotations is unavoidable, yet,

²⁷ The excerpt comes from an article was published in a Polish daily "Gazeta Wyborcza" (25.06.1993).

compensation techniques can be applied in order to ensure that the target receiver will be able to decode the onym with minimal loss.

The context in which the name is used determines the choice of techniques: in several of the analyzed examples, the texts contain the information which is sufficient for the receiver to comprehend the general meaning of the name. It can be concluded that appropriate choice of techniques following a multiaspectual analysis of the text and the target reader will allow for finding an appropriate textual equivalent of the culturally-bound proper name rich in cultural connotations.

Bibliography

Apresjan Ju., *Semantyka leksykalna. Synonimiczne środki języka*, Ossolineum, Wrocław 2000.

Bednarczyk A., *W poszukiwaniu dominanty translatorskiej*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2008.

Chlebda W., *Ile jest „Mławy” w Mławie?*, (in:) *Język a Kultura*. Vol. 13: Językowy obraz świata i kultura, eds A. Dąbrowska, J. Anusiewicz, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 2000, pp. 247-259

Dobrovols'kij D., Piirainen E., *Figurative Language: Cross-cultural and Cross-linguistic Perspectives*, Elsevier, Amsterdam 2005.

Encyklopedia językoznawstwa ogólnego, ed. E. Polański, Ossolineum, Wrocław 1999.

Gajda S., *Narodowokulturowy składnik znaczenia nazw własnych w aspekcie edukacyjnym*, (in:) *Nazwy własne w języku, kulturze i komunikacji społecznej*, ed. R. Mrózek, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2004, pp. 21-28.

Hejwowski K., *Komunikacyjno-kognitywna teoria przekładu*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2004.

Jordanskaja L., Mielczuk I., *Konotacja w semantyce lingwistycznej i leksykografii*, (in:) *Konotacja*, ed. J. Bartmiński, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 1998, pp. 9-34.

Kopaliński W., *Słownik wydarzeń, pojęć i legend XX wieku*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2000.

NKJP: *Narodowy korpus języka polskiego*. www.nkjp.pl (as on 26 August 2017).

Nosowicz J. F., *Spontaniczność aktywności słowotwórczej w języku*, (in:) *Neofilologia dla przyszłości*, Vol. 2, ed. J. F. Nosowicz, Lingwistyczna Szkoła Wyższa w Warszawie, Warszawa 2017, pp. 149-158.

Pajdzińska A., *Udział konotacji leksykalnej w motywacji frazeologizmów*, (in:) A. Pajdzińska, *Studia frazeologiczne*, Oficyna Wydawnicza LEKSEM, Łask 2006, pp. 48-60.

Pamies A., *The Concept of Culture from a Lexicographic Point of View*, "Open Linguistics", Vol. 3, Issue 1/2017, pp. 100-114.

<https://www.degruyter.com/downloadpdf/j/opli.2017.3.issue-1/opli-2017-0006/opli-2017-0006.pdf> (as on 11 August 2017).

Polskie nazwy własne. Encyklopedia, ed. E. Rzetelska-Feleszko, Wydawnictwo Instytutu Języka Polskiego PAN, Warszawa-Kraków 1998.

Sabban A., *Critical observation on the culture-boundness of phraseology*, (in:) *Phraseology. An interdisciplinary perspective*, eds S. Granger, F. Meunier, John Benjamins, Amsterdam/Philadelphia 2008, pp. 229-241.

Szerszunowicz J., *Connotations and Schemata in Phraseology (on the Example of the Polish Unit "druga Japonia")*, (in:) *Aspects of English Studies in the 21st Century*, eds A. Inoue, T. Kanzaki, Kaitakushya, Tokyo 2011, pp. 398-427.

Szerszunowicz J., *Kulturem we frazeografii dwujęzycznej*, (in:) Edukacja dla przyszłości, Vol. 10, ed. J. F. Nosowicz, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Finansów i Zarządzania, Białystok 2014, pp. 295-306.

Szerszunowicz J., *Schemata in bilingual phraseographic description*, (in:) Neofilologia dla przyszłości, ed. J. F. Nosowicz, Lingwistyczna Szkoła Wyższa w Warszawie, Warszawa 2016, pp. 191-204.

Szerszunowicz J., *Some remarks on the evaluative connotations of toponymic idioms in a contrastive perspective*, (in:) Formulaic Language, Vol. 1: Distribution and historical change, eds R. Corrigan, A. Moravcsik, H. Ouali, K. M. Wheatley, John Benjamins, Amsterdam/Philadelphia 2009, pp. 171-183.

The Oxford Companion to the English Language, ed. T. McArthur, Oxford, Oxford University Press, Oxford 1999.

Илиева, Д. *Изследване на паремийните мъдрости – книговедски и етнологически аспекти*. Дисертационен труд за присъждане на образователната и научна степен „Доктор“. Университет по библиотекознание и информационни технологии, София, 2015.

Streszczenie

Celem artykułu jest analiza potencjału asocjacyjnego nazw własnych o silnym osadzeniu kulturowym w aspekcie przekładowym. Liczne nazwy należące do tej grupy wywołują określone konotacje u rodzimych użytkowników języka. W sytuacji, kiedy dana nazwa ma być użyta w języku docelowym, pojawia się problem utraty jej potencjału konotacyjnego. W tekście podjęto próbę pokazania w studium przypadku, jakie rozwiązania translatorskie można zastosować, aby zmniejszyć straty w przekładzie. Szczegółowej analizie poddano fragmenty tekstów, w których użyto nazwy *Katyń*, pokazując, że aktywuje się w nich różne konotacje.

Connotative Potential of Culture-Bound Proper Names in Translation

The aim of the paper is to analyze the associative potential of culture-bound proper names from a translational perspective. Many names belonging to this group evoke given connotations in native speakers of a particular language. In a situation, in which a name is to be used in the target language, the problem arises, since it may lose its connotative potential. In the paper, a case study is presented in order to analyze the translation techniques which can be used to lessen translational loss. The excerpts containing the name *Katyń* are analyzed in order to show that various connotations are activated.

Das konnotative Potenzial von den kulturellen Eigennamen in Übersetzung

Der Schwerpunkt des Beitrags liegt in der Beschreibung des konnotativen Potenzials von den kulturellen Eigennamen in Übersetzung. In jeder Kultur erzeugen viele kulturelle Eigennamen Konnotationen in den Muttersprachlern. Wenn solche Eigennamen in einer anderen Sprache benutzt werden, verlieren sie ihr konnotatives Potenzial. In diesem Beitrag wird eine Fallstudie präsentiert, um die Übersetzungstechniken zu analysieren. Die Passagen, in denen der Name *Katyń* benutzt wurde, werden analysiert. Das Ziel der Fallstudienanalyse ist, die verschiedenen Konnotationen, die in den Texten aktiviert werden, zu zeigen.

Пути преодоления языковых барьеров семантического характера в межкультурной коммуникации

Введение. Основой современной цивилизации является многообразие культур, находящихся в постоянной взаимосвязи и взаимодействии. При этом каждая культура имеет свою языковую форму, с помощью которой ее носители общаются друг с другом. Путь от реального мира к понятию и выражению этого понятия в слове различен у разных народов и детерминирован природными условиями, особенностями исторического развития и социальным окружением. В силу этих обстоятельств каждый народ имеет свою неповторимую культурную и языковую картину мира. А каждая культурная картина мира всегда богаче, чем языковая. Но именно в языке реализуется и вербализируется культурная картина мира. Ключевой вопрос решения актуальной задачи обучения иностранному языку как средству коммуникации между представителями разных народов и культур заключается в том, что язык должен изучаться в говорящего на этом языке. Научить людей общаться (устно и письменно), научить производить, создавать, а не только понимать иностранный язык – это трудная задача, осложненная необходимостью более глубокого и тщательного изучения мира носителей языка, их культуры в широком этнографическом смысле слова, их образа жизни, национального характера, менталитета и т. д. Реальное употребление слов в речи, реальное общение в значительной степени определяется знанием социальной и культурной жизни сообщества, говорящего на этом языке.

Анализ современных исследований и публикаций в данной сфере показывает, что преодоление языкового барьера недостаточно для осуществления эффективной межкультурной коммуникации. Национально-специфические элементы в лексических и других системах языка и культуры в последние десятилетия были описаны в различных аспектах. Среди исследований, в которых осуществлялся анализ функционирования языковых единиц в социально-культурном пространстве, следует отметить работы таких ученых, как Ж. П. Вине, Ж. Дарбельне, В. Дорошевский, В. Муравьев, К. Хейл, Ю. Степанов, И. Стернин, Г. Гачев и другие. Язык не существует вне социально унаследованной совокупности практических навыков и идей, характеризующих образ жизни человека и народа. В основе языковых структур лежат структуры социокультурные. Диалог культур часто осложняется из-за наличия лакун,

или понятий, которые отсутствуют в одном языке и функционируют в другой. Актуальность данной темы обусловлена необходимостью решения проблемы непонимания при сопоставлении языковых единиц и искажения их значений в процессе межкультурного общения.

Цель статьи – анализ причин возникновения языкового барьера в международном общении и теоретическое осмысление феномена лакунарности в аспекте межкультурной коммуникации.

Изложение основного материала. В современных условиях стремительного расширения международных связей проблема осуществления эффективного общения между представителями разных стран стала чрезвычайно актуальной. Понятие «межкультурная (кросскультурная, межэтническая) коммуникация» было введено в научный оборот Г. Трейгером и Э. Холлом в 1954 году. Ученые определяли ее как идеальную цель, к которой должен стремиться человек в своем желании насколько можно лучше и эффективнее адаптироваться к окружающему миру. Ключевую роль в социокультурном обмене между народами играет вербальная коммуникация, поэтому решение проблем, связанных с неизбежным возникновением различной степени недоразумений в межкультурной коммуникации выходит на первый план в современном языкознании.

Для успешной межкультурной коммуникации важно не только знание языка, но и понимание определенного круга привычных для носителей языка понятий и суждений, которые создают привычные ассоциации. Для выражения таких ассоциаций в языке существуют определенные лексические средства, которые могут быть выражены словом или устойчивым словосочетанием. Единицы, входящие в лексические группы, которые описывают процессы и явления, характерные только для определенной, конкретно взятой социально-культурной системы, называются лакунарными или безэквивалентными. Для того, чтобы понять значение слов и выражений, которые использует носитель иностранного языка, научиться правильно использовать эти слова в собственной речи и, таким образом, предотвратить возникновение проблем в межкультурной коммуникации, нужно знать не только прямое значение слова, но и как можно больше о том, что стоит за этим словом, о его месте и функции в том мире, где данный язык используется как реальное средство общения.

Анализ взаимодействия языка и культуры усложняется тем, что области языка и культуры не только взаимно пересекаются, но, как правило, речь, как способ существования вербальной культуры, сама является культурно историческим

образованием. Выполняя функции носителя культуры, с помощью которого достижения цивилизации передаются от одного поколения к другому, язык служит методом идентификации объектов мира, способом адаптации человека в жизни, средством оценки культурных реалий и организации и координации деятельности. Язык отражает не только реальный мир, окружающий человека, но и менталитет народа, его национальный характер, традиции, обычаи, мораль, систему ценностей и картину мира. В то же время язык выступает сокровищницей культуры, поскольку все знания, умения, материальные и духовные ценности, накопленные тем или иным народом, хранятся в его языковой системе – фольклоре, книгах, устной и письменной речи.

В настоящее время существует несколько подходов к проблеме изучения взаимодействия языка и культуры. Последователи первого считают, что язык отражает реальность, а культура является неотъемлемым компонентом этой реальности, поэтому язык – это простое отражение культуры (и не влияет на культуру). С позиций второго подхода изучение данных отношений привело к разработке гипотезы лингвистической теории относительности, создателями которой были американские лингвисты, Э. Сепир и Б. Уорф. В основе данной гипотезы лежит предположение, что видение мира представителями разных лингвокультур существенно отличается, поскольку они воспринимают реальность через призму своего языка, и данный язык – не просто инструмент для мышления, он является источником формирования их мыслей. Гипотеза лингвистической относительности привела к многочисленным исследованиям проблемы связи языка, мышления и культуры, что повергло к рождению третьего подхода, объясняющего эти отношения. Первоначальные идеи такого подхода заключаются в следующем:

- язык является частью культуры, которую люди наследуют от своих предков;
- язык является основным инструментом, с помощью которого люди изучают культуру;
- язык является важнейшим культурным феноменом, поскольку понимание сути культуры возможно только через понимание феноменов культуры как кода, а язык является самой совершенной моделью такого кода. Поэтому исследовать концепцию культуры можно только с помощью языка.

Принцип лингвистической теории относительности гласит, что структура языка влияет на мировоззрение или познание своих спикеров. Популярно известная как гипотеза Сепира-Уорфа или Whorfianism, она имеет две формулировки, традиционно определяемые как "строгая" и "мягкая". Согласно строгой формулировке, язык определяет мышление, а лингвистические категории ограничивают и обуславливают

когнитивные категории, тогда как суть "мягкой" формулировки сводится к тому, что лингвистические категории и их использование влияют только на мысли и определенные виды нелингвистического поведения. Эта идея сформулирована мыслителями 19-го века, среди которых был Вильгельм фон Гумбольдт, считавший язык выражением духа нации. Члены школы американской антропологии начала 20-го века во главе с Францем Боасом и Эдвардом Сепиром также в той или иной форме принимали основные постулаты этой идеи. Ученик Сепира Бенджамин Ли Уорф, стал рассматриваться исследователями в качестве основного сторонника данной идеи после опубликования им наблюдений того, как языковые различия влияют на человеческое познание и поведение. С конца 1980-х годов в новой школе лингвистической теории относительности изучалось влияние различий в лингвистической категоризации на познание, широкое распространение получила поддержка недетерминированных вариантов гипотезы в экспериментальных контекстах.

Языковая картина мира отражает реальность через культурную картину мира. Язык как идеальная структура, объективно существует, подчиняет себе и организует восприятие мира его носителями. Суть вопроса о соотношении культурной (понятийной, концептуальной) и языковой картин мира сводится к различиям в интерпретации действительности в языке и в культуре. Иными словами, культурная и языковая картины мира тесно взаимосвязаны, находятся в состоянии непрерывного взаимодействия и восходят к реальной картине мира, а вернее, просто к реальному миру, окружающему человека. Путь от реального мира к понятию и выражению этого понятия в слове различен у разных народов и детерминированным природными условиями и социальным окружением. Именно в языке реализуется и вербализируется культурная картина мира. В этом процессе слова представляют собой не просто названия предметов и явлений, а реалии, пропущенные через призму культурной картины мира и обогащенные специфическими, присущими народу чертами.

В то же время практика показывает, что язык не является механическим придатком какой-то одной культуры, поскольку в этом случае он не мог бы использоваться в многочисленных ситуациях межкультурного общения. Лингвистическая относительность ограничивала бы потенциал языка рамками только одной культуры. На самом деле одним из ведущих свойств языка является его универсальность, позволяющая человеку использовать язык как средство общения во всех возможных ситуациях, в том числе и по отношению к другим культурам. Именно универсальность языка позволяет ему осуществлять межкультурное общение. Язык предназначен для коммуникации и может быть назван основным ее средством. А

поскольку культура как специфически человеческий способ адаптации к окружающей среде тоже может быть названа коммуникацией, то становится ясно, что взаимосвязь языка, культуры и коммуникации является естественной и неразрывной¹.

В современных условиях стремительного расширения международных связей, интенсивного культурного обмена, определяющую роль в котором играет вербальная коммуникация, лингвистам следует уделять особое внимание проблемам, связанным с неизбежным возникновением различной степени непонимания в межкультурной коммуникации. Две национальные культуры никогда не совпадают полностью. При изменении объективных условий жизни меняется культура народа, обогащается и развивается его речь. Единых моделей или стандартов культуры и языка, как известно, не существует. В принципе, любое содержание можно передать на каждом языке, но различные признаки предметов в одних языках и культурах обозначены как отдельные слова, а в других не находят закрепленного выражения.

Существенные особенности языка, и тем более культуры, становятся особенно наглядными при сопоставлении иностранного языка с родным и чужой культуры со своей. Большой интерес для исследований представляют концепты, которые не имеют эквивалентов в другой лингвокультуре. Будучи национально-специфическими, они в наибольшей степени отражают особенности менталитета, когнитивный и ценностный подход к материальному миру, способы освоения действительности и ее нравственной оценки. Посредством них реализуются категории, которыми мыслят носители лингвокультуры, и те рамки, в которые они поставлены для осознания и интерпретации окружающего мира. Сравнение таких концептов позволяет получить более полное и многогранное знание культуры носителей изучаемого языка, поскольку дает возможность четче осознать различия и избежать культурного шока при реальном общении с представителями чужой культуры. Если языковой барьер абсолютно очевиден, то барьер культур становится явным только при столкновении (или сопоставлении) родной культуры с чужими, отличными от нее².

Этот конфликт проявляется на разных уровнях, но наиболее отчетливо – в лексике, так как именно данный аспект языка имеет прямой и непосредственный выход в реальный мир, во внеязыковую действительность. Узнав новое иностранное слово, эквивалент родного, следует быть очень осторожным с его употреблением: за словом

¹ Безклубенко С. Д. *Культура історичного (тобто суспільного) буття народу*, Київ, ДАККиМ, 2001, с. 17

² Прохоров Ю.Е. *Национальные социокультурные стереотипы речевого общения и их роль в обучении русскому языку иностранцев*, Москва, Педагогика-Пресс, 1996

стоит понятие, за понятием – предмет или явление реального мира другой страны, чужой культуры. Для того, чтобы не просто узнать, распознать, понять значение слов в тексте, написанном носителем иностранного языка, но и научиться употреблять правильно эти слова и составлять из них собственные тексты, нужно знать не только собственно значение слова, но и как можно больше о том, что стоит за этим словом, о его месте и функции в том мире, где данный язык используется как реальное средство общения. В противном случае различия в толковании лексики приведут к возникновению проблем в межкультурной коммуникации.

В научной литературе можно найти различные термины, которыми обозначают расхождение в языковых определениях социокультурных реалий разных народов: безэквивалентная лексика, этноэидема, белые пятна на семантической карте языка, лексический ноль и тому подобное. В зарубежной литературе получили распространение попытки фиксации различий в языках и культурах с помощью термина "gar" (пробел). Отечественные ученые часто пользуются термином "лакуна" (от лат. *Lacuna* - углубление, впадина, провал, полость, от франц. *Lacune* - пустота, брешь), впервые введенным в научный обиход канадскими лингвистами Ж.П. Вине и Ж. Дарбельне при описании разногласий в определении реалий жизни в языках разных народов.

С. Влахов и С. Флорин под феноменом таких разногласий понимают реалии как особую категорию средств выражения, то есть "слова и словосочетания, называющие объекты, характерные для жизни (быта, культуры, социального и исторического развития) одного народа и чуждые другому, которые, будучи носителями национального и/или исторического колорита, не имеют точных соответствий в другом языке"³. Лакуны, по мнению А. Огурцовой, это слова, не имеющие точных аналогов в сопоставляемых языках⁴. И. Стернин и С. Попова формулируют понятие лакуны следующим образом: "В результате неполной эквивалентности денотативных семем разных языков создается такое явление, как лакуна: отсутствие в одном из сопоставляемых языков наименования того или иного понятия, имеющегося в другой языке"⁵. Лакунарность проявляется практически во всех языках мира, но при обнаружении лакун правильнее говорить не только об отсутствии эквивалента в виде слова слову другого языка, но и об отсутствии эквивалента в форме устойчивого словосочетания этому слову (или фразеологизму) в другом языке. Итак, лакуны – это

³ Влахов С.Н. *Непереводимое в переводе*, Москва, Высш. шк., 1986, с. 55

⁴ Огурцова О.А. *К проблеме лакунарности*, Краснодар, Изд-во Кубанского ун-та, 1979, с. 79

⁵ Попова З. Д., Стернин И.А. *Когнитивная лингвистика*, Воронеж, АСТ, Восток-Запад, 2007, с. 71

такие иноязычные слова и словосочетания, передача которых в другом языке осуществляется с помощью свободных словосочетаний.

На сегодняшний день существуют различные типологии лакун. В подавляющем большинстве исследований первичным является разделение лакун на лингвистические и экстралингвистические (культурологические). Промежуточное положение занимают лингво-культурологические лакуны. Лакуны, которые выявляются при сопоставлении языков или единиц внутри языка, называются языковыми, или лингвистическими: в них и проявляются различия между единицами сравниваемых языков (межъязыковые лакуны), или единицами внутри одного языка.

Для преодоления трудностей, возникающих при межкультурной коммуникации, наибольший интерес представляют синхронические межъязыковые лакуны, которые проявляются в двуязычной ситуации при сопоставлении лексических или грамматических систем двух языков или семантических полей и слов, отражающих особенности психического восприятия мира и культуры в целом ряде языков. Это наиболее изученный и довольно подробно описанный в отечественной лингвистике тип межъязыковых лакун, исследованием которых занимались Ю. Степанов, В. Муравьев, В. Жельвис, В. Гак, А. Белов, И. Стернин, С. Попова, Ю. Сорокин, И. Марковина, Л. Бархударов, Л. Леонова, А. Огурцова и другие. И. Стернин предлагает выделять такие типы лакун:

1. Предметные и абстрактные лакуны (по степени абстрактности содержания).

Предметные лакуны отражают отсутствие материального, физического предмета или явления, которое воспринимается. Абстрактные лакуны отражают отсутствие абстрактного понятия, умственной категории. Например, *борц* – предметная лакуна для английского языка, *сообразительность* – абстрактная.

2. Родовые и видовые лакуны (по парадигматической характеристике, месте в языковых парадигмах). Родовые лакуны отражают отсутствие общего наименования для класса предметов, видовые – отсутствие конкретных наименований, названий отдельных разновидностей предметов или явлений.

Например, в украинском и русском языках нет общего названия для дедушки и бабушки, а в английском языке такое название есть: *grandparents*. Это родовая лакуна для украинского и русского языков. С другой стороны, в украинском и русском языках, в отличие от английского, нет дифференцированных однословных обозначений для наручных (*watch*) и настольных часов (*clock*) – это видовые лакуны для украинского и русского языков. Англичане же лексически не дифференцируют слова *мыть* и

стирать – это видовые лакуны для английского языка, в английском языке есть только обобщающее слово *wash*.

3. Межъязыковые и внутриязыковые лакуны (по системно-языковой принадлежности).

Межъязыковые лакуны выявляются при сопоставлении разных языков: если в одном из них не оказывается лексического эквивалента какой-либо единицы другого языка, то можно говорить о существовании в ней лакуны. Внутриязыковые лакуны обнаруживаются внутри парадигм одного языка – например, отсутствие слова с противоположным значением, отсутствие единицы с определенной стилистической соотнесенностью, отсутствие какой-либо морфологической формы слова и т. п.

4. Мотивированные и немотивированные лакуны (по внеязыковой обусловленности). Мотивированные лакуны – это лакуны, которые объясняются отсутствием соответствующего предмета или явления в национальной культуре (например, *винегрет*, *погреб*, *тамада*, в западноевропейских языках). Немотивированные лакуны не могут быть объяснены отсутствием явления или предмета – соответствующие предметы и явления в культуре есть, а слов, их обозначающих, нет (например, *сутки*, *кипяток*, *аврал* в западноевропейских языках).

5. Номинативные и стилистические лакуны (по типу номинации). Номинативные лакуны – это лакуны, отражающие отсутствие номинации денотата. Может отсутствовать номинация предмета вообще, а может отсутствовать его эмоциональная или оценочная номинация. Стилистические лакуны – это отсутствие слова с определенной стилистической характеристикой, исключительно речевая характеристика лакуны.

6. Лакуны по принадлежности к определенной части речи.

В языке может быть глагол, но при этом может не быть от него однокоренного существительного и т. п. Например, русско-английская лакуна "*бурно аплодировать, одобряя что-нибудь*" в английском языке выражена глаголом *acclaim*. Такого глагола в русском языке нет, но есть существительное с данным значением – *орация*. Таким образом, при определении того, существует ли в концептосфере русского или украинского языков соответствующий английскому концепт, на основании только обнаружения глагольной лакуны, вывод об отсутствии концепта делать нельзя – концепт имеет вербализацию в другой части речи, что может быть связано с собственно языковыми, коммуникативными, но не ментальными причинами⁶.

⁶ Попова З. Д., Стернин И. А., с. 197

Анализ причин возникновения лакунарной лексики следует делать с учетом того, что язык существовал и существует как в прошлом, так и в настоящем, и само понятие лакунарности можно и нужно рассматривать как в синхронном, так и в диахронном аспектах. Исторические процессы, происходящие в разных странах, часто оставляют за собой след в виде лакунарных единиц. Некоторые из них существуют лишь малый отрезок времени, другие остаются надолго и требуют объяснений при переводе. Развитие науки и техники, информатизация современного общества также обусловили появление многих новых лексических единиц, передача содержания которых зависит во многом от специфики сферы применения и от особенностей восприятия тех, кому предназначена информация. Основные трудности, возникающие при переводе лакун, вызваны двумя основными причинами. Во-первых, в родном языке может отсутствовать эквивалент слова, которое переводится с иностранного языка из-за отсутствия у носителей этого языка реалии, и которая обозначается этим словом. Во-вторых, для адекватного понимания вместе с семантикой реалии должна быть передана и ее коннотация, то есть представлена ее культурная, национальная и историческая окраска. В общем, причины возникновения лакунарных единиц могут быть обусловлены социальными, культурными, экономическими и политическими процессами, происходящими в обществе, язык которого используется в международной коммуникации. В то же время, перевод таких единиц зависит от особенностей языков, задействованных в процессе коммуникации, в частности, от особенностей фонетических и грамматических систем этих языков.

Выводы. Вышеизложенное убеждает в том, что для успешной межкультурной коммуникации важно не только знание языка, но и понимание определенного круга привычных для носителей языка понятий и суждений, которые создают привычные ассоциации. Для выражения таких ассоциаций в языке существуют определенные лексические средства, которые могут быть выражены словом или устойчивым словосочетанием. Поскольку язык отражает культурные, социальные, экономические и политические аспекты жизни общества, с его развитием язык обогащается новыми понятиями и терминами. Каждая отдельно взятая социальная система имеет свои особенности развития, которые немедленно отражаются в лексическом составе языка. Для того, чтобы понять значение слов и выражений, которые использует носитель иностранного языка, научиться правильно использовать эти слова в собственной речи и, таким образом, предотвратить возникновение проблем в межкультурной коммуникации, нужно знать не только собственно значение слова, но и как можно больше о том, что стоит за этим словом, о его месте и функции в том мире, где данный

язык используется как реальное средство общения. Единицы, входящие в лексическую группу, которая описывает процессы и явления, характерные только для определенной, конкретно взятой социально-культурной системы, называются лакунарными или безэквивалентными. Основные трудности, возникающие при переводе лакун, вызваны отсутствием в родном языке эквивалента слова, которое переводится с иностранного языка, и учетом культурно-исторических условий жизни говорящих, их мировоззренческих знаний и эмпирического опыта, социальных отношений, оценочных ориентаций, морально-этических предписаний, отражающихся коннотациях единиц языка. Доскональное изучение иностранного языка, которое включает ознакомление с социально-культурной жизнью народа, историей, традициями и обычаями страны, способствует преодолению барьеров в общении и осуществлению эффективной межкультурной коммуникации.

Литература

1. Безклубенко С. Д. Культура історичного (тобто суспільного) буття народу // Культура і сучасність: Альманах / С. Д. Безклубенко. – К.: ДАККиМ, 2001. – С.17-23.
2. Влахов С.Н., Непереводимое в переводе / С.Н Влахов, С.В. Флорин; Моногр. – 2-е изд., испр. и доп. М.: Высш. шк., 1986 – 416с.
3. Огурцова О.А. К проблеме лакунарности / О.А. Огурцова // Функциональные особенности лингвистических единиц: Сб. трудов Кубанского ун-та. Вып.3. Краснодар: Изд-во Кубанского ун-та, 1979. – С. 77 - 83.
4. Попова З. Д. Когнитивная лингвистика / З. Д. Попова, И.А. Стернин. – Воронеж: АСТ, Восток-Запад, 2007. – 320 с.
5. Прохоров Ю.Е. Национальные социокультурные стереотипы речевого общения и их роль в обучении русскому языку иностранцев / Ю.Е. Прохоров. – М.: Педагогика-Пресс, 1996. – 216с.

Аннотация

Статья посвящена проблеме преодоления языкового барьера в межкультурной коммуникации. Проанализированы причины возникновения непонимания в межкультурной коммуникации и представлены теоретические исследования перевода языковых лакун или безэквивалентной лексики. Особое внимание уделено классификации языковых лакун и причин их возникновения. Теоретически доказано, что для преодоления проблем в межкультурной коммуникации нужно знать не только прямое значение слов и словосочетаний, но и их место и функции в той социокультурной общности, где данный язык используется как реальное средство общения.

The ways to overcome language barriers of a semantic nature in intercultural communication

The article is devoted to the problem of overcoming language barriers in cross-cultural communication. The causes of misunderstanding in cross-cultural communication and theoretical studies of language lacunas (gaps, gars) or non-equivalent vocabulary have been analyzed. Special attention is given to the classification of

language gaps and their causes. The fact, that in order to overcome the problems in cross-cultural communication it is necessary to know not only the direct meaning of the words and phrases, but also their place and functions in the socio-cultural community, where the language is used as a real means of communication, is theoretically proved.

Диалог культур и не-диалог культур в обучении иностранным языкам

Введение

В существующем пространстве всеобщей неопределенности, которое проявляет себя и в научной сфере, и в практически ориентированных аспектах человеческого бытия, важно подвергать осмыслению ведущие тенденции в различных областях знания, обусловленные постнеклассическим периодом развития теоретического знания. Именно этот период ассоциируется с концентрацией внимания на человекомерных объектах, на субъективности и многовариантности принятия решений в разнообразных жизненных обстоятельствах, на динамическом взаимодействии рационального и иррационального в человеческой практике. Данные тенденции проявляются на уровне различных социальных систем; особенно ярко они заметны в сфере образования в целом и иноязычного образования в частности.

В области обучения иностранным языкам происходит интенсивная переоценка аксиологических доминант, обусловленная временем. Многие казавшиеся незыблемыми компоненты методической системы оказываются невостребованными, не соответствующими времени. В исследовании представляется один из вариантов переосмысления общеизвестного речения *«обучение иностранному языку = обучение диалогу культур»*. При переосмыслении во внимание принимаются обстоятельства и правила межнационального общения, установившиеся в последнее время на мировой арене, общения, где доминантами стали не стратегии поиска и нахождения коммуникативного консенсуса, а стратегии коммуникативной агрессии, коммуникативного манипулирования, открытой демонстрации нежелания понимания инокультурного собеседника, навязывания ему своей системы ценностных координат.

Методы и теоретическое обоснование

Анализируя парадигматические сдвиги, нельзя не отметить, что в любые времена образ науки являет собой оригинальный «слепок» культуры цивилизации, который предопределяется всем ходом непростого, противоречивого развития культуры, гибко реагируя на ее требования. Именно запросы мирового сообщества, геополитический расклад сил влияют на смену парадигм как в общественно-политическом и экономическом развитии, так и в сфере науки и технологий (практик) преобразования человека и окружающей его среды.

Новая информационная эпоха обуславливает современный парадигмальный уклад научного знания, который начинает фокусироваться в большей степени на факторах *духовного* и *культурного* свойства, роль которых в перспективе только усилится и станет главенствующей. Абсолютно очевидно, что главной ценностью государства должны стать *национальный менталитет, национальная культура, нравственный облик человека – носителя национальной идентичности*.

Анализ подобных тенденций в аспекте их экстраполяции в сферу лингводидактики уже был представлен в литературе¹, он демонстрирует, что особое место в попытках измерения парадигм, новых для данной области знания, занимает то направление, которое связано с осмыслением *культуры* как ключевого элемента методической системы. Роль и значимость культуросообразных научных оснований в целом соотносятся с заявленной в социогуманитарной области знаний *культурной парадигмой*, в основе которой находится утверждение о том, что «различие родовых культур основано на разном понимании *идеально должного* для человека»; именно «*хранение образца* лежит в основе устойчивости любой культурной традиции»². Одновременно культурная парадигма провозглашает приоритет рефлексивности – рациональных схем мышления и деятельности, что отличает ее как от культурных стереотипов, проявляющих себя, как правило, в форме интуитивно-рефлексивных моделей поведения и отношения, так и от симулякров – вырождающихся образцов, девальвированных временем.

В связи со сказанным очевидным становится образ системы образования, погруженной в пространство культурной парадигмы: образование оказывается в постоянном поиске моделей (схем), адекватных (рефлексивно соответствующих) современному типу культуры и актуальному этапу развития государства и общества. При таком ракурсе рассмотрения культура играет роль механизма самосохранения общества, средством его (общества) адаптации к окружающему миру. Образование же призвано *отражать пространство культуры*, отвечать ее содержанию и формам существования и выражения. С учетом сказанного интерес представляет мнение Е.А. Ямбурга, который попытался установить иерархию ведущих педагогических парадигм. По его мнению, «в основании всех трех парадигм: когнитивно-информационной, компетентностной и личностной лежит культурологическая. Непризнание этого

¹ Тарева Е.Г., *Межкультурный подход в парадигмальной системе современного социогуманитарного знания*, "Диалог культур. Культура диалога. Человек и новые социогуманитарные ценности": коллективная монография, НЕОЛИТ, Москва 2017, с. 17-44.

² Ячин С.Е., *Христианская культурная парадигма* "Ойкумена. Регионоведческие исследования", № 1(28) / 2014, с. 88.

очевидного факта ведет как к искажению целей образования, так и к потере подлинной субъектности в педагогическом процессе»³. Следует заключить, что при таком ракурсе рассмотрения меняется как понятие *культура*: оно становится личностно обусловленным, так и понятие *личность*: проявляется культурно заданный вектор интерпретации данного понятия, означающий поиск самоопределения личности в культуре.

Результаты и дискуссия

В области теории и методики обучения иностранным языкам переосмысление фундаментальных (методологических, парадигмальных) оснований сквозь призму культурной обусловленности процесса присвоения иноязычного кода общения осуществляется в течение последних двух десятилетий. Очевидно, что именно *культуросообразная парадигма лингводидактики* имеет специфически выраженный профиль применительно к обучению иностранным языкам, ее параметры, вписываясь в общем виде в систему культурной парадигмы, предметно специфичны и позволяют условно отдифференцировать лингводидактику от других наук и областей знания. Только в рамках данной парадигмы можно осмысливать образцы и схемы (модели) подготовки обучающегося к участию в диалоге с представителем иной культурной общности, в процессе которого происходит столкновение / взаимодействие культур. Можно, тем самым, утверждать, что основополагающей базой для современного этапа развития лингводидактики является *культурная направленность системы обучения*.

Культура всегда являлась обязательной составляющей концептосферы лингводидактики: иностранный язык рассматривался как проводник культуры, как ее фиксатор и инструмент передачи молодому поколению. В классический период культура рассматривалась исключительно в ее соотношении со страной изучаемого языка. Отсюда распространенные выражения типа «обучение языку и культуре», «соизучение языка и культуры», составившие суть лингвострановедческого и лингвокультурологического подходов.

Именно направленность на иную культуру при освоении иностранного языка предопределила особое проявление культуросообразной парадигмы, которое в течение длительного времени (конец XX – начало XXI вв.) обуславливало специфику всей системы иноязычного образования. Популярность данного направления была продиктована возникшими социальными, политическими, экономическими факторами,

³ Ямбург Е.А., *Гармонизация педагогических парадигм – стратегия развития образования*, <http://www.mgppu.ru/ru/ practice/conf/doc.php?d=159> (по состоянию на 15 мая 2017).

снятием формальных барьеров во взаимодействии с зарубежьем. Одновременно с внутригосударственными обстоятельствами укреплению идеи соизучения языка и иностранной культуры способствовали внешние силы, а именно интересы зарубежных компаний, занимающихся вопросами продвижения посредством «мягкой силы» западных образцов образовательных стандартов. Эти компании благодаря созданию и широчайшему распространению прозападной учебной литературы, внедрения системы академической мобильности, инициации обменов на различных уровнях – студенческом, преподавательском, научном, административном – обратили в свою пользу (прежде всего в финансовом плане) изменение лингвообразовательных потребностей в нашей стране. Одновременно они добивались (пусть подспудно, неявно, скрыто, но настойчиво и систематически) приоритетных позиций своей культуры по сравнению с родной культурой русскоязычных обучающихся. Именно об этом говорят исследователи, показывая, как в основной массе учебников, например, французских издательств демонстрируется исключительно в положительных тонах культура франкоязычных стран, в то время как родная культура игнорируется⁴.

С учетом сказанного становится понятно, что при такой ориентации процесса обучения языку и культуре неизбежно возникали условия для *этноцентризма*, приводящего к гипертрофии особенностей иной – изучаемой – культуры. Последствия такого отношения к культуре как лингвообразовательной ценности хорошо известны и подробно описаны⁵. Как считают авторы, в центре внимания «оказывается одна из культур, взаимодействующих в процессе обучения иностранному языку: либо *иная*, либо *родная* культура. Неизбежно возникающий дисбаланс культур способен привести к элитарности одной из них, что автоматически может повлечь за собой приуменьшение роли и значимости другой. <...> проявляется определенного рода “монокультурный центризм” – в центр ставится одна культура, и средством “погружения” в нее выступает вторая (чаще всего родная)»⁶.

Как ответ на этноцентристские воззрения в лингводидактике появляется (в конце XX в.) и начинает активно себя пропагандировать *концепция обучения диалогу культур*. Диалог культур признается учеными как форма и способ коммуникации представителей двух и более культур, когда каждая из сторон признает другую как равную, проявляет к ней интерес, осознает ее отличия, уважает уникальность и через

⁴ Tareva E.G., Shchepilova A.V., Tarev B.V., *Intercultural Content of a Foreign Language Textbooks: Concept, Texts, Practices*, "XLinguae", Т. 10. № 3 / 2017, с. 246-255.

⁵ *Межкультурное иноязычное образование: лингводидактические стратегии и тактики*; отв. ред. Е.Г. Тарева, Логос, Москва 2014.

⁶ Ibidem, с. 25-26.

познание и сопоставление углубляет свою самоидентичность. Диалог культур предполагает познание иной культуры через свою и своей через иную, и благодаря этому он приводит к этнорелятивизму, к культурной эгалитарности (термин автора. – Е.Т.) □ постижению иной культуры и через нее переосмысление своей. Создается основа для диалогичности сознания языковой личности, осваивающей иностранный язык. При этом обогащается картина мира обучающегося, которая оказывается под мощным воздействием тройного влияния а) иной культуры, б) собственной культуры, в) взаимодействия (диалога) этих культур. Под воздействием «вторичной» аккультурации происходит изменение аккультурации «первичной»; «вторичная» аккультурация начинает интерпретироваться как процесс усвоения необходимых для жизни и позитивно воспринимаемых норм и ценностей чужой культуры, в результате чего происходит вторичное переосмысление родной культуры, т.е. изменение «первичной аккультурации»⁷.

Можно описать диалог культур как тот идеал (ту ведущую ценность), который характеризует современный этап развития (трансформации) культуросообразной парадигмы в области лингводидактики. Зарождается новая *межкультурная лингвообразовательная идеология*, которая определяет сегодня ход и результат процесса обучения иностранному языку как учебному предмету в общеобразовательной и (особенно) высшей школе. Идея межкультурного иноязычного образования, характеризующегося своим набором стратегий и тактик, позиционируется как поистине прорывная в системе модернизации процессов обучения иноязычному общению человека новой формации, готового включиться в сложные коммуникативные процессы. Сказанное означает, что процессу подготовки к межкультурному диалогу придаются аксиологические, духовно-нравственные, эмоционально-ценностные характеристики.

Обучение, основанное на диалоге культур, способно противостоять ряду негативных факторов, имеющих большую вероятность проявления в процессе овладения иностранным языком и иной культурой. К ним можно отнести эффекты стереотипизации, внутриличностного конфликта противоположных ценностно-культурных ориентаций, декультурацию и ассимиляцию (ведущих к потере культурной принадлежности), культурную экзальтацию (восторженное принятие иной культуры в ущерб родной), мнимую культурную идентификацию (искусственную аккультурацию), культурный синкретизм (отсутствие дифференциации в явлениях культуры).

⁷ Кравченко А.И., *Культурология*, Академический Проект, Трикста, Москва, 2003, с. 45.

Противостоя данным негативным проявлениям, межкультурный подход создает условия для появления у обучающихся способности к релятивистской рефлексии (безоценочному осознанию различий в культурных проявлениях), к культурному синтезу и подлинной культурной интеграции.

Казалось бы, налицо решение проблемы, связанной с модернизацией иноязычного образования, направлением его на путь достижения образовательного идеала, который виделся близким и легко достижимым. Но иллюзиям не дано было сбыться. Наступил период переосмысления, казалось бы, еще вчера незыблемых идеологем, связанных со стремлением к мировому порядку, к дружбе между народами, к мирному и бесконфликтному сосуществованию различных государств. Наступило жесткое время противостояния различных политических, экономических, культурных систем, вступила в новый этап извечная борьба за лидерство в мировом масштабе. Возникла потребность в новых идеологических конструктах, среди которых главным является становление и утверждение в умах людей *национального* самосознания, *национальной* идентичности. На эти вызовы должна найти адекватные ответы система образования, в том числе иноязычного.

С учетом сложившихся обстоятельств на сегодняшний момент в среде ученых нет единодушия в признании роли диалога культур как ведущей идейной доминанты современной лингводидактики. Имеются попытки принизить роль и значимость диалога культур, «признать его несбыточной мечтой, явлением, которое скорее отвлекает мыслителей от истинных целей науки об обучении языку, чем способствует их решению. Речь идет о попытках доказать, что диалог культур есть ни что иное, как миф»⁸. Так, Н.В. Барышников заявляет, что диалог культур – красивая метафора, поскольку «культуры друг с другом не диалогизируют»⁹. Тезисы автора о «монологе в диалоге», означающем «неравностатусность культур» и предполагающем подавление одной культуры другой, об опасности политизации и идеологизации процесса обучения в контексте диалога культур, разделяют другие авторы. Подобные идеи высказываются В.В. Сафоновой, которая говорит о необходимости дидактического осмысления представленной в философии «бинарной оппозиции *диалог культур – не-диалог*

⁸Тарева Е.Г., *Обучение диалогу культур: миф или реальность?* "Человек в информационном пространстве": сборник научных трудов, Издательство ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, Ярославль 2016, с. 334.

⁹Барышников Н.В., *Лингводидактический портрет диалога культур без ретуши*, "Диалог культур. Культура диалога: в поисках передовых социогуманитарных практик": Материалы Первой международной конференции; под общ. ред. Е.Г. Таревой, Л.Г. Викуловой, Издательство МГПУ; Языки народов мира, Москва 2016, с. 33.

культур в современном мире»¹⁰. Опираясь на концепцию М.С. Кагана¹¹, автор акцентирует один из типов отношений между культурами – тот, при котором реализуются отношения неприятия одной культуры другой. Об этом же говорит С.Г. Тер-Минасова, подчеркивая, что термин «диалог культур» служит для политкорректного обозначения конфликта культур¹². Говоря о взаимодействии культур, она предпочитает использовать слово «столкновение», полагая, что диалог культур подразумевает именно конфликт культур.

Суждения о потенциально негативном дидактическом потенциале диалога культур обусловлены рядом причин. Во-первых, в учебных условиях, вне языковой среды, в отсутствие носителя языка как представителя иной культуры сложно создать подлинную межкультурную среду для подготовки к взаимодействию с представителем иной культуры. Тем самым, сложно обеспечить условия для безоценочного сопоставления разнокультурных фактов и явлений. Сложность эта заключается в том, что в абсолютном большинстве учебных ситуаций носитель языка как партнер по межкультурной коммуникации отсутствует. Нет возможности вступить с ним в непосредственное взаимодействие, а значит обеспечить «диалогичность» интеракции с целью сопоставления точек зрения, мнений и на этой основе выработки представлений о возможности разнонаправленной трактовки одного и того же факта культуры: ценностей, представлений, обычаев и пр.

Во-вторых, в самой идее диалога культур заложена возможность манипулятивного воздействия на его участника/участников ввиду невозможности обеспечения «зеркальности» их взаимодействия, «равностатусности» (Н.В. Барышников) коммуникаторов, иными словами, равноправия представителей двух лингвосоциумов. Без должной подготовки к подобного рода коммуникации велика вероятность изменения в аспекте уничижения представлений о родной культуре, как следствие, девальвации оценочных суждений по поводу национальных ценностей, приоритетов, искажения национальной картины мира.

В отношении первого из приведенных аргументов могут быть приняты дидактические решения, снимающие остроту проблемы. Действительно, диалог культур затруднен, но он отнюдь не невозможен. Так, в процессе чтения, аудирования

¹⁰ Сафонова В.В., *Диалог культур и цивилизаций как основополагающий принцип в современной языковой педагогике*, "Диалог культур. Культура диалога: в поисках передовых социогуманитарных практик": Материалы Первой международной конференции; под общ. ред. Е.Г. Таревой, Л.Г. Викуловой. МГПУ; Языки народов мира, Москва 2016, с. 517.

¹¹ Каган М.С., *Мир общения: Проблема межсубъектных отношений*, Политиздат, Москва 1988.

¹² Тер-Минасова С.Г., *Война и мир языков и культур: вопросы теории и практики*, АСТ: Астрель: Хранитель, Москва 2007.

или письма студент безо всяких проблем включается в межкультурную интеракцию, обусловленную разнообразными дискурсивными практиками. Неслучайно появление термина «*межкультурный дискурс*» в лингвистике и кросс-культурной прагматике, представители которых активно занимаются выявлением культурно обусловленных картин мира и описанием по различным дискурсивным параметрам основных культурных противопоставлений. С этих позиций межкультурный дискурс представляет собой одну из разновидностей межкультурного общения, т.е. общения в рамках взаимодействия двух и более культур, при котором «при равных “социальных” и “предметных” составляющих контекста могут быть различные стратегически компенсационные и акциональные параметры межкультурной коммуникации»¹³. Именно межкультурный дискурс является пространством, в рамках которого могут быть изучены и приняты во внимание (в целях достижения положительного эффекта от взаимодействия) различия в когнитивной базе носителей различных ментально-лингвистических комплексов. Обучение в духе диалога культур должно, таким образом, быть направлено на предвосхищение и экспликацию различий и принятия компенсирующих решений на уровне межкультурной медиации.

Погружение в межкультурный дискурс вовсе не требует непосредственного участия в диалоге представителя иного лингвосоциума. Его когнитивно-дискурсивная специфика может быть выражена (и с успехом, действительно, выражается) в печатных, электронных текстовых источниках, в аудио- и видеоматериалах, которые носят аутентичный характер (т.е. созданы носителем языка для носителей). Диалог в этом случае происходит не с непосредственным собеседником, способным тотчас же реплицировать. Имеет место взаимодействие с автором письменного или устного текста, который отсутствует в ситуации непосредственной интеракции. Но от этого диалог не перестает быть диалогом. Фактически, диалог, обуславливающий сопоставление двух культур, происходит в сознании обучающегося при актуализации им сложных когнитивных процессов сличения, диверсификации, выявления общего и отличного. Следует заметить, что в отсутствие языковой среды именно такой диалог культур реализуется чаще всего в силу открытости и безграничности информационного пространства, наполненного всевозможными культурными смыслами, которые могут быть выражены посредством разнообразных каналов передачи информации. Кстати,

¹³ Суворова С.Л., *К вопросу о сущности понятия «межкультурный дискурс»*, "Современная высшая школа: инновационный аспект", № 1 / 2013, с. 22.

следует заметить, что и непосредственный диалог культур при обучении может быть с легкостью обеспечен в дидактически целесообразных условиях: возможности интернет-общения все чаще служат средством устной коммуникации с представителями других культур.

Что касается второго аргумента, то его весомость для понимания диалога культур как лингводидактического феномена отличается куда большей значимостью. И легкими дидактические решения данной проблемы быть не могут, поскольку в данном случае весьма вероятен *не-диалог* культур. Для обеспечения равнозначности взаимодействующих культур возможно предпринять ряд шагов.

Первое. Следует обеспечить включение *родной культуры* студентов в содержание обучения иностранному языку. В этом случае, как справедливо отмечает Н.В. Барышников, в значительной мере повышается воспитательный потенциал предмета «Иностранный язык», в первую очередь, в воспитании любви и уважения к своему Отечеству, студенты мотивируются не стесняться своей страны, а гордиться ею, упрочивается их национальная идентичность, самобытность, менталитет¹⁴. Дидактически данная стратегия реализуется посредством включения в процесс обучения «двух равноправных по статусу культурно-маркированных социальных контекстов, касающихся одной/схожей тематики. Данные контексты – родной и иной – могут быть материализованы (опредмечены) в различных дидактических единицах: в художественных текстах, в профессионально значимых письменных текстах, в аудиотекстах, в коммуникативных ситуациях, в тематике, в сферах общения и пр.»¹⁵. На основе дидактического потенциала взаимодействия подобных контекстов могут быть применены такие приемы, как межкультурное комментирование, ономастологическое сопоставление языковых явлений (например, фразеологизмов), могут быть созданы межкультурно направленные учебники иностранных языков.

Второе. Необходимо ставить и решать вопрос о подготовке обучающихся к тем коммуникативным актам, которые ассоциируются с коммуникативной агрессией, коммуникативной манипуляцией, скрытой и явной индоктринацией, представлением явной и неявной «фейковой», недостоверной информации в целях воздействия на эмоционально-ценностное состояние собеседника. Н.А. Барышников утверждает, что такая подготовка предполагает обеспечение студентов манипулятивными стратегиями ведения межкультурного диалога, коммуникативной самозащиты, коммуникативных атак, способными воспрепятствовать агрессивному действию «черной риторики»,

¹⁴ Барышников Н.В., *Лингводидактический портрет ...*, *op. cit.*

¹⁵ Тарева Е.Г., *Межкультурный подход ...*, *op. cit.*, с. 41.

основанной на лжи и обмане. «Российские лингвисты нового поколения должны уметь обеспечивать равностатусную межкультурную коммуникацию, а также владеть манипуляциями, коммуникативными уловками и ловушками на иностранных языках, чтобы одерживать верх в межкультурном диалоге»¹⁶.

Выводы

Из проведенного исследования можно прийти к заключению, что современное лингводидактическое знание пребывает в состоянии переосмысления идеи диалога культур, и это переосмысление лежит в основе современной трансформации культуросообразной парадигмы иноязычного образования. От эйфории по поводу того, что диалог культур стал возможной и достижимой образовательной реальностью, лингводидактика постепенно переходит к осмыслению рисков и вероятных негативных последствий межкультурного диалога, его превращения в *не-диалог* культур, потенциально способный нести разрушительный смысл для носителей национального самосознания, упрочения национальной идентичности подрастающего поколения. Возникновение дихотомии «*диалог культур vs не-диалог культур*» – характерный признак развития научной области сообразно канонам постнеклассического периода ее существования. Необходимы новые прорывные лингводидактические решения, принятые на уровне постулирования новых принципов обучения, создания специализированного комплекса технологий обучения (в совокупности методов и приемов) и, особенно, разработки средств обучения, прежде всего учебников/учебных пособий. Требуется системный и многоаспектный подход к дидактическому решению проблемы противостояния *не-диалогу* во имя обеспечения условий для проявления уникальности каждого партнера по коммуникации и их принципиального равенства друг другу; осознания различия и оригинальности их точек зрения; ориентации каждого на понимание и на активную интерпретацию его точки зрения собеседником; ожидания ответа и его предвосхищения в собственном высказывании; взаимной дополнительности позиций участников общения, соотнесение которых и является целью диалога¹⁷. «Диалог – столкновение разных умов, разных истин, несходных культурных позиций, составляющих единый ум, единую истину и общую культуру» – вот формула гуманистического диалога, сформулированная Л.М. Бахтиным¹⁸, которой необходимо придерживаться при анализе лингводидактического потенциала *диалога культур* и *не-диалога культур*.

¹⁶ Барышников Н.В., *Лингводидактический портрет ...*, *op. cit.*, с. 148.

¹⁷ Каган М.С., *Мир общения...*, *op. cit.*

¹⁸ Бахтин М. М., *Вопросы литературы и эстетики*. Художественная литература, Москва 1975 с. 137.

Литература

Барышников Н.В., *Лингводидактический портрет диалога культур без ретуши* в "Диалог культур. Культура диалога: в поисках передовых социокультурных практик": Материалы Первой международной конференции; под общ. ред. Е.Г. Таревой, Л.Г. Викуловой, Издательство МГПУ; Языки народов мира, Москва 2016, с. 32-37.

Бахтин М.М., *Вопросы литературы и эстетики*, Художественная литература, Москва 1975.

Каган М.С., *Мир общения: Проблема межсубъектных отношений*. Политиздат, Москва 1988.

Кравченко А.И., *Культурология*, Академический Проект, Триеста, Москва 2003.

Межкультурное иноязычное образование: лингводидактические стратегии и тактики: коллективная монография; отв. ред. Е.Г. Тарева, Логос, Москва 2014.

Сафонова В.В., *Диалог культур и цивилизаций как основополагающий принцип в современной языковой педагогике* в "Диалог культур. Культура диалога: в поисках передовых социокультурных практик": Материалы Первой международной конференции; под общ. ред. Е.Г. Таревой, Л.Г. Викуловой. Издательство МГПУ; Языки народов мира, Москва 2016, с. 512-521.

Суворова С.Л., *К вопросу о сущности понятия «межкультурный дискурс»* "Современная высшая школа: инновационный аспект", № 1 / 2013, с. 19-23.

Тарева Е.Г., *Обучение диалогу культур: миф или реальность?* "Человек в информационном пространстве", Издательство ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, Ярославль 2016, с. 331-337.

Тарева Е.Г., *Межкультурный подход в парадигмальной системе современного социокультурного знания* в "Диалог культур. Культура диалога. Человек и новые социокультурные ценности": коллективная монография; отв. ред. Л.Г. Викулова, Е.Г. Тарева, НЕОЛИТ, Москва 2017, с. 17-44.

Тер-Минасова С.Г., *Война и мир языков и культур: вопросы теории и практики*, АСТ: Астрель: Хранитель, Москва 2007.

Ямбург Е.А., *Гармонизация педагогических парадигм – стратегия развития образования*, <http://www.mgppu.ru/ru/practice/conf/doc.php?d=159> (по состоянию на 15 мая 2017).

Ячин С.Е., *Христианская культурная парадигма*, "Ойкумена. Регионоведческие исследования", № 1 (28) / 2014, с. 87-99.

Tareva E.G., Shchepilova A.V., Tarev B.V., *Intercultural Content of a Foreign Language Textbooks: Concept, Texts, Practices* "XLinguae", Т. 10. № 3 / 2017, с. 246-255.

Резюме

Исследование посвящено проблеме определения и утверждения новых образовательных приоритетов в сфере обучения иностранному языку. Новые социально-экономические условия требуют пересмотра традиционных устоев в области лингводидактики. Переосмыслению подвергается концепция диалога культур как доминанта современного иноязычного образования. В период осложнения векторов глобализации, усиления степени конфликтности окружающего человека пространства возникает потребность в постановке проблемы обучения иностранному языку в условиях «не-диалога» культур. Речь идет о снабжении обучающихся стратегиями противостояния коммуникативной агрессии, преодоления намерений манипулирования сознанием собеседника. Дихотомия «диалог культур – не-диалог культур» вписывается в систему современных научных парадигм, устанавливается ее место в структуре современной культуросообразной парадигмы. Предлагаются пути решения проблемы построения взаимодействия в условиях «не-диалога культур».

Dialogue of Cultures and Non-dialogue of Cultures in Foreign Language Teaching

The study is devoted to the problem of determining and implementation of novel educational priorities in the sphere of foreign language teaching. Modern socio-economic conditions require a revision of the traditional standards in the field of Linguodidactics. The concept of dialogue of cultures as a dominant of foreign language education undergoes rethinking. In the period of complication of the vectors of globalization, increasing probability of conflict we see a need to raise the problem of teaching a foreign language in the conditions of «non-dialogue» of cultures. It is about providing the students with strategies to counteract communicative aggression, overcoming the intentions of manipulating the interlocutor's consciousness. The author fits the dichotomy «dialogue of cultures - non-dialogue of cultures» into the system of modern scientific paradigms, realizes its place in the structure of modern cultural-based paradigm. The ways of solving the problem of building interaction in the conditions of «non-dialogue of cultures» are proposed.

Nauczanie specjalistycznego języka niemieckiego z zakresu zarządzania na poziomie akademickim jako wyzwanie dla lektora

Wprowadzenie

W artykule przedstawiono istotę i znaczenie języka specjalistycznego z dziedziny zarządzania, zobrazowano pojęcia takie jak „metoda, dydaktyka i glottodydaktyka”. Opisano metody nauczania języków specjalistycznych, zaprezentowano wyniki kolokwium pisemnego w Państwowej Wyższej Szkole Techniczno-Ekonomicznej w Jarosławiu w województwie podkarpackim z nauczania języka specjalistycznego metodą gramatyczno-tłumaczeniową oraz kognitywną. Przedstawiono również związek między językiem ogólnym a specjalistycznym, a także cechy różniące nauczyciela języka ogólnego od nauczyciela języka specjalistycznego. Celem artykułu jest zwrócenie uwagi na przeszkody oraz trudności, na jakie natrafia lektor języka specjalistycznego podczas swojej pracy.

Język ogólny a język specjalistyczny

Żyjemy w czasach, w których umiejętność posługiwania się językiem obcym jest bardzo pomocna oraz stanowi o tym jak radzimy sobie, zarówno w życiu codziennym, jak i w świecie pracy. Dziś znajomość jednego języka obcego to za mało, pracodawcy żądają coraz częściej znajomości dwóch a nawet trzech języków obcych.

W słowniku jednojęzycznym Langenscheidta znajduje się następująca definicja języka: Język jest to system dźwięków (od słów do reguł) który służy do tworzenia zdań, w celu porozumiewania się z innymi (...) ¹.

Gerhard Wahrig zdefiniował język następująco: Język jest to system dźwięków, które powstają przez wydychane powietrze oraz narzędzia mowy człowieka i służą do wyrażania myśli, uczuć, chęci i tak dalej. Język jest ważnym środkiem porozumiewania się między sobą

¹ D. Gotz , G.Haensch, H.Wellmann, *Langenscheidts Grosswörterbuch Deutsch als Fremdsprache*, Langenscheidt, München 1993, s.906.

Sprache ein System von Lauten, von Wörtern u. von Regeln für die Bildung von Sätzen, das man benutzt, um sich mit anderen zu verständigen(...)

(...) służy on porozumiewaniu się osób, wykonujących ten sam zawód lub wspólnoty (grupy osób): (górników, kupców, oszustów, tajniaków), jest on także umiejętnością mówienia².

Język jest również (...) przedmiotem nauki zwanej językoznawstwem i jest rozumiany jako zespół środków, za pomocą których ludzie porozumiewają się ze sobą posługując się głosem lub pismem. Ów zespół środków bywa określony jako system znaków (określenie to wiąże się z nazwiskiem językoznawcy genewskiego F.de Saussure'a)(...)³.

Według Agnieszki Sawickiej język ogólny, inaczej zwany językiem naturalnym lub popularnym. Stanowi środek komunikacji, który uformował się z biegiem lat w danej społeczności. Możemy zatem stwierdzić, iż jest on rezultatem osiągnięć społecznych, narzędziem jego rozwoju, będąc elementem jednoczącym daną społeczność, najczęściej naród⁴.

Wszystkie przytoczone definicje pokazują nam, iż celem języka jest komunikowanie się oraz porozumiewanie. Agnieszka Sawicka jest zdania, iż język ogólny stanowi bazę dla języka specjalistycznego (technolektu języka zawodowego, języka profesjonalnego LSP= Language for Specific Purposes)⁵, który korzysta z fonemiki, fonetyki oraz gramatyki języka naturalnego, i którego zadaniem jest przekaz wiedzy specjalistycznej⁶. Żaden język specjalistyczny nie jest ani kompletny, ani samodzielny w odróżnieniu od języka naturalnego⁷.

W podręcznym słowniku językoznawstwa stosowanego możemy znaleźć następującą definicję języka specjalistycznego:

„(...) jest to szczególna postać języka ogólnonarodowego przystosowana do możliwie precyzyjnego opisu określonej gałęzi wiedzy lub techniki”⁸.

Marian Jurkowski ujmuje go w następujący sposób: Język specjalny (środowiskowy) jest odmianą języka narodowego, charakteryzującą się zasięgiem użycia ograniczonym do określonego środowiska lub warstwy czy grupy społecznej, wyodrębniających się z ogółu społeczeństwa albo pod względem wieku (język młodzieżowy, uczniowski), lub pod

² G. Wahrig, *Deutsches Wörterbuch*, Bertelsmann Lexikon, Verlag 1991, s.1208.

Sprache ist System von Lauten, die durch Atemluft und Sprechwerkzeuge des Menschen heraufgebracht werden und zum Ausdruck von Gedanken, Gefühlen, Willensregungen usw. dienen, wichtiges Verständigungsmittel untereinander (...) Redeweise der Angehörigen eines Berufs oder einer sozialen Gemeinschaft (Bergmanns, Kaufmanns, Gauner, Geheim), Fähigkeit zu sprechen(...)

³ Wielka Encyklopedia Powszechna PWN (5), IN-KOS, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1965, s.291.

⁴ A. Sawicka, *Krótką charakterystyka języków specjalistycznych*, (w:) *Komunikacja specjalistyczna, Tom II Specyfika języków specjalistycznych*, JOWS, Warszawa 2009, s.188.

⁵ J. Lukszyn, (red.), *Języki specjalistyczne, Słownik terminologii przedmiotowej*, KJS, Warszawa 2005., s. 40.

⁶ F. Grucza., *Języki specjalistyczne – indykatory i/lub determinanty rozwoju cywilizacyjnego*, (w:) *Języki Specjalistyczne, t. 2, Problemy technolingwistyki*, red. J. Lewandowski, KJS, Warszawa 2002, s. 9–26.

⁷ A. Sawicka, *Krótką charakterystyka...*, op. cit., s.189.

⁸ A. Szulc, *Podręczny słownik językoznawstwa stosowanego*, Warszawa 1984, s.106-107.

względem wykonywanego zawodu (język lekarzy, prawników, biznesmenów itd.) lub pod względem wykonywanej działalności (język złodziei)⁹.

Użytkownikami języka specjalistycznego są specjaliści z danej dziedziny, oraz wszystkie osoby, które w szerokim znaczeniu się nią zajmują¹⁰. Sambor Grucza proponuje podział języków specjalistycznych na:

-rzeczywiste języki specjalistyczne (idiolekty specjalistyczne), czyli języki konkretnych specjalistów,

-ogólne języki specjalistyczne, określane też jako „branżowe” lub „dziedzinowe” języki specjalistyczne¹¹.

Franciszek Grucza uważa, że istnieją tylko idiolekty specjalistyczne, czyli konkretne języki specjalistyczne określonych fachowców. Są one integralnymi, konstytuowanymi właściwościami tych specjalistów oraz pewnymi specyficznymi zakresami ich wiedzy, ale nie bytami autonomicznymi¹². Obecnie języki specjalistyczne są specyficznym środkiem komunikacji umożliwiającym dokładne, jednoznaczne i ekonomiczne porozumiewanie się specjalistów z danej dziedziny. Służą wymianie informacji między różnymi obszarami wiedzy, przyczyniając się w znaczący sposób do rozwoju nauki, techniki, wymiany handlowej i intensyfikacji międzynarodowych kontaktów gospodarczych¹³.

Lektor języka ogólnego a specjalistycznego

Użycie języka zarówno ogólnego, jak i specjalistycznego ściśle powiązane jest z osobą lektora. Niektórzy autorzy, np. Basturkmen¹⁴, nie dostrzegają znaczących różnic pomiędzy metodyką języka specjalistycznego a ogólnego. Podobnego zdania jest Robinson¹⁵, która twierdzi, iż biorąc pod uwagę opcje metodyczne dostępne w nauczaniu języka specjalistycznego (JS), nie sposób nie zauważyć, jak niewiele różni się metodyka języka specjalistycznego (JS) od metodyki języka ogólnego (JO).

⁹ M. Jurkowski (praca zbiorowa), *Encyklopedia językoznawstwa ogólnego*, Wrocław 1999.

¹⁰ M. Majewska, *Nauczanie odmiany medycznej języka polskiego. Specjalistyczny Język medyczny a multimedialny kurs języka zawodowego dla pielęgniarzek*, Acta Universitatis Lodzensis, Kształcenie polonistów cudzoziemców 23, 2016; <http://dz.doi.org/10.18778/0860-6587.23.16> (stan na dzień 23 sierpnia 2017).

¹¹ S. Grucza, *Kategoryzacja języków (specjalistycznych) w świetle antropocentrycznej teorii języków ludzkich*, (w:) *Komunikacja Specjalistyczna. Tom II Specyfika języków specjalistycznych*, red. S. Szadyko, UW Katerda Języków Specjalistycznych, Warszawa 2009, s.20.

¹² F. Grucza, *Zagadnienia ontologii lingwistycznej: O językach ludzkich i ich (rzeczywistym) istnieniu*, (w:) *Opuscula Logopaedica*. In honorem Leonis Kaczmarek. Lublin, s. 25–47.

¹³ A. Radziszewska, *Strategie translatorskie w przekładzie terminologii z dziedziny zarządzania. Studien zum Polnisch-Deutschen Sprachvergleich 9*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2012, s.55.

¹⁴ H. Basturkmen, *Ideals and Options in English for Specific Purposes*, Palgrave Macmillan, New York 2006, s.114.

¹⁵ P.C. Robinson, *ESPToday: A Practitioner's Guide*. Prentice Hall International, Hemel Hempstead 1991, s.47.

Mangiante i Parpette¹⁶ wyróżniają wiele elementów wspólnych w nauczaniu języka specjalistycznego oraz języka ogólnego, m.in. skupienie się na potrzebach komunikacyjnych uczących się, pierwszeństwo przyznawane kompetencji komunikacyjnej, uwzględnienie komponentu kulturowego, wykorzystanie dokumentów autentycznych, współzależność celów i priorytetowych umiejętności językowych, rozwijanie interakcji pomiędzy uczącymi się w trakcie nauki. Cug i Gruca¹⁷ są zdania, że właśnie te elementy wpisują nauczanie JS i JO w metodologię podejścia komunikacyjnego¹⁸.

Tabela 1. Cechy różniące nauczanie języka ogólnego od nauczania języka specjalistycznego

Język ogólny (JO)	Język specjalistyczny (JS)
szeroko określony cel	wąsko określony cel
średni i długi okres nauki	krótki czas nauki pilna potrzeba
różnorodność tematów jak i sytuacji komunikacyjnych oraz kształtowanych kompetencji	skupienie się na sytuacjach oraz kompetencjach priorytetowych
znane treści nauczania	mało znane treści nauczania
niezależność w pracy	konieczność współpracy z innymi osobami (specjalistami)
dostępność gotowych materiałów nauczania	brak gotowych pomocy dydaktycznych (konieczność ich wypracowania)

Źródło: J-Mangiante, Ch. Parpette: *LeFrancais surobjectifs Specifiques: de l'analyse des besoins a' l'elaboration d'un cours*. Hachette, Paris, s.154¹⁹.

Pierwszym z komponentów różniących nauczanie JO od JS jest zakres celu jaki można osiągnąć w trakcie nauki. Jeśli chodzi o nauczanie JO zadania są szeroko nakreślone i zdefiniowane a priori m.in. przez autorów podręczników. W przypadku JS finalny cel nauki jest wąski, ale precyzyjny. Kolejnym segmentem różniącym nauczanie JO od JS jest czas nauki. Jeśli chodzi o nauczanie JO mamy do dyspozycji średni bądź długi okres nauki (nauka regularna w szkole podstawowej, średniej, czy na studiach), natomiast w przypadku nauczania JS mamy do dyspozycji stosunkowo nieduży okres czasu (np. kursy branżowe

¹⁶ J-M. Mangiante, Ch. Parpette, *Le Francais sur Objectif Specifique: de l'analyse des besoins al.'elaboration d'un cours*. Hachette, Paris 2004, s.155-158.

¹⁷ J-P .Cug, I. Gruca, *Cours de didactique du francais langue entragere et seconde*, PUG, Grenoble 2003, s.324.

¹⁸ M. Sowa, *Nauczyciel języka czy nauczyciel zawodu? Kompetencje nauczyciela języka specjalistycznego*, (w:) *Języki Specjalistyczne w badaniach i praktyce*, red. J. Łącka – Badura, Wydawnictwo UE, Katowice 2016, s.140-141.

¹⁹ J-M. Mangiante, Ch. Parpette, *LeFrancais surobjectifs Specifiques: de l'analyse des besoins a' l'elaboration d'un cours*, Hachette, Paris, s.154.

przygotowujące do pracy w krajach niemieckojęzycznych). W przypadku nauczania JO lektor nauczyciel kształci z tematyki ogólnej dotyczącej życia codziennego, podróży itd., natomiast jeśli zakres materiału dotyczy nauczania JS to nauczyciel przekazuje treści nauczania w języku obcym dotyczące różnych dziedzin (język specjalistyczny, branżowy).

Kolejny punkt dotyczy treści nauczania, które w przypadku nauczania JO są lektorowi znane, natomiast jeśli chodzi o JS są to treści bardzo często dla niego nieznane, nowe.

Według Magdaleny Sowy, żeby skutecznie nauczać języka specjalistycznego oprócz tego, iż należy od lektora wymagać perfekcyjnej znajomości języka obcego, powinien on także być dociekliwym studentem w danej dziedzinie w której naucza języka fachowego (nie koniecznie musi mieć skończone studia z danej dziedziny)²⁰. Jeśli chodzi o nauczanie JO nauczyciel jest niezależny w swojej pracy, natomiast w kształceniu z JS często powinien współpracować bądź też konsultować się ze specjalistami z danej dziedziny. Na polskim rynku jest bardzo dużo dostępnych materiałów do nauczania języka ogólnego, są to: zarówno podręczniki, repetytoria, jak i różnego rodzaju gramatyki, jeśli natomiast chodzi o dostęp do literatury z języków specjalistycznych jest on ograniczony (często zakres tematyczny do nauczania JS musi nauczyciel sam opracowywać, w zależności od potrzeb kursantów np. z dziedziny geodezji nie opracowano dotąd publikacji do nauczania specjalistycznego języka niemieckiego).

Glottodydaktyka a metody nauczania języków specjalistycznych

Do Nauczania języków specjalistycznych oprócz pomocy naukowych oraz lektora konieczny jest jeszcze sposób, analiza celów, tematów oraz metod, nauczania języków specjalistycznych czyli dydaktyka nauczania języków obcych zwana glottodydaktyką.



Schemat: Struktura glottodydaktyki jako dyscypliny naukowej wg. Pfeifera²¹

Glottodydaktyka ogólna dotyczy nauczania języków obcych w ogóle, a szczegółowa jednego konkretnego np. języka niemieckiego. Teorie czyste zajmują się głównie celami

²⁰E.Gajewska, M. Sowa, *LSP, FOS, Fachsprache... Dydaktyka języków specjalistycznych*, Lublin 2014.

²¹W. Pfeifer, *Nauka języków obcych. Od praktyki do praktyki*, Wagros, Poznań 2001, s.15

poznawczymi, a stosowane pragmatycznymi. Z zaproponowanego przez Pfeifera schematu wynika, iż na poziomie teorii stosowanych możemy mówić, w zależności od języka i grupy adresatów, o wielu metodykach. Czym innym jest metodyka języka niemieckiego dla Polaków, a czym innym dla Japończyków²².

Szulc definiuje dydaktykę języków obcych jako dyscyplinę pedagogiczną zajmującą się w ramach dydaktyki ogólnej procesami związanymi z opanowaniem języków obcych poprzez proces dydaktyczny. Stanowi wypadkową takich nauk jak: językoznawstwo teoretyczne i stosowane, dydaktyka ogólna, psycholingwistyka, psychologia, socjolingwistyka, socjologia języka, socjologia, fizjologia mowy, akustyka, logopedia²³.

Waldemar Pfeiffer jest zdania, iż metoda nauczania stanowi podstawowy i najważniejszy element metodyki. Termin ten pochodzi od słowa greckiego „methodos” i oznacza drogę wiodącą do celu²⁴.

Według Wincentego Okonia metoda to wypróbowany i systematycznie stosowany układ czynności nauczyciela (lektora) oraz uczniów (studentów) realizowany świadomie w celu spowodowania złożonych zmian w osobowości²⁵.

Należy także zastanowić się nad właściwymi metodami nauczania języków specjalistycznych. Na wstępie należy zaznaczyć, iż tak jak nie ma w zasadzie jednej optymalnej metody nauczania języków obcych, tak nie może być mowy o jednej słusznej metodzie nauczania języków specjalistycznych. Innymi słowy: twórcy większości podejść lub metod, które są wykorzystywane w dydaktyce języków specjalistycznych z reguły czerpią pomysły oraz doświadczenia od dydaktyków języków podstawowych, uwzględniając lub eliminując pewne elementy²⁶.

Do najczęściej przyjmowanych perspektyw, będących jednocześnie odpowiedzią na konieczność komunikowania się w języku branżowym, należą przede wszystkim: perspektywa komunikacyjna (podejście i metoda komunikacyjna, jak również metoda dyskursywna), perspektywa interkulturowa²⁷, oraz metoda gramatyczno- tłumaczeniowa i kognitywna.

²² M. Żylińska, *Postkomunikatywna dydaktyka języków obcych w dobie technologii informacyjnych, Teoria i praktyki*, Fraszka Edukacyjna, Warszawa 2010, s.14-14.

²³ A. Szulc, *Podręczny słownik językoznawstwa stosowanego*, Warszawa 1984, s.48.

²⁴ M. Żylińska, *Postkomunikatywna dydaktyka języków obcych w dobie technologii informacyjnej, teoria i praktyka*, Fraszka Edukacyjna, Warszawa 2010, s. 32.

²⁵ W. Okoń, *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*, Warszawa 1987, s.5-6.

²⁶ P. Szerszeń, *Kilka uwag na temat optymalnego czasu rozpoczynania nauki języka specjalistycznego i możliwości jej realizacji*, *Lingwistyka stosowana* nr 9,133-149,2014,s.139.

²⁷ P. Szerszeń, *Kilka uwag*..., op.cit., s. 140.

Jeśli chodzi o perspektywę komunikacyjną to komunikacja stanowi cel nauczania języka, jak również jest także drogą do niego wiodącą²⁸. W związku z powyższym o doborze konkretnych treści nauczania decydują empirycznie weryfikowane potrzeby danej grupy uczącej się w zakresie komunikacji zawodowej²⁹. Potrzeby te powinny być stale weryfikowane oraz znajdować odzwierciedlenie w programach nauczania języków profesjonalnych. W związku z powyższym w procesie nauczania języka branżowego należy zwracać uwagę np. żeby słownictwo, gramatyka, jak również wyrażenia językowe nie były wprowadzane w sposób wyizolowany, lecz w konkretnych sytuacjach komunikacyjnych, przy czym produkcja językowa powinna przebiegać w zależności od kontekstu oraz kontekstotwórczości³⁰.

Jeśli chodzi o podejście dyskursywne do nauczania języków specjalistycznych to jego zwolennicy istotną uwagę, w przeciwieństwie do komunikatywistów, przywiązują umiejętnościom gramatycznym. Zwolennikom podejścia dyskursywnego zależy na rozwijaniu umiejętności ustnego porozumiewania się, inicjowania oraz prowadzenia dyskursu, jak również uczestnictwa w nim³¹. Kluczową rolę w nabywaniu umiejętności uczestnictwa w dyskursie pełnić powinny dialogi (nawiązujące do sytuacji specjalistycznych)³².

W przypadku perspektywy interkulturowej, która jest naturalną konsekwencją refleksji dydaktyków nad rolą zjawisk kulturowych w procesie uczenia j. specjalistycznych i możliwości kształcenia (specjalistycznych) umiejętności interkulturowych, a także perspektywa integracyjna, uwzględniająca, obok rozwoju szeroko rozumianych umiejętności językowych, kształtowanie wiedzy specjalistycznej (podejście integracyjne)³³.

Metoda gramatyczno- tłumaczeniowa natomiast została rozwinięta w XIX wieku dla potrzeb języków nowożytnych. Była ona używana w dawnych czasach przede wszystkim do nauczania greki i łaciny. Do nauczania współczesnych języków obcych metodę tą poddano ogólnej modyfikacji. Nauczanie tą metodą odbywa się w języku ojczystym uczących się, a „target language” (język docelowy) jest używany jedynie w określonych sytuacjach. Nauczane słownictwo podawane jest w postaci wyodrębnionych z kontekstu słów. Gramatyka natomiast jest tłumaczona bardzo dokładnie, za pomocą różnorodnych metod. Dzięki

²⁸ H. Komorowska, *Nauczanie języków obcych w kształceniu zawodowym*, (w:) *Problemy komunikacji międzykulturowej: lingwistyka, translatoryka, glottodydaktyka*, red. B.Z. Kielar, T.P. Krzeszowski, J. Lukszyn, T. Namowicz, Warszawa 2000, s. 352-371.

²⁹ P. Szerszeń, *Kilka uwag...*, op.cit., s. 141.

³⁰ J. Bolten, *Interkulturelles Verhandlungstraining*, (w:) *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache* 18, 1992, s. 269-287.

³¹ P. Szerszeń, *Kilka uwag...*, op.cit., s. 141.

³² P. Szerszeń, *Kilka uwag...*, op.cit., s. 141.

³³ Na temat metod wykorzystywanych w uczeniu języków specjalistycznych wypowiadali się szerzej m.in. K. Morgenroth 1993, R. Buhlmann/ A. Feams, 1987, 2000, M. Schneider 1989, R. K. Fuck 1992, i in.

instrukcjom gramatycznym uczący się uzyskują odpowiedź, jak konstruować zdania, dobierając odpowiednie słownictwo. Już na samym początku kursu uczący się korzystają ze skomplikowanych tekstów, w celu stopniowego wdrażania się w schematy języka codziennego. Nie zwraca się szczególnej uwagi na treść tekstów; są one traktowane jako podstawa do analiz gramatycznych. Popularnym ćwiczeniem w tej metodzie jest tłumaczenie wyrwanych z kontekstu zdań na język ojczystego, tłumaczenie fragmentów prozy, wypracowanie z uwzględnieniem pojęć kluczowych, streszczenie przeczytanego tekstu, jak również dyktanda oraz czytanie tekstów literackich.

Jeśli chodzi natomiast o wymowę oraz jej poprawność to nie stawia się dużego nacisku³⁴.

Metoda kognitywna (z angielskiego cognition – poznanie, zrozumienie ma swoje początki w roku 1960 kiedy lingwista – Noam Chomsky stwierdził, iż język nie może być postrzegany jako produkt tworzenia nawyków (a tak był postrzegany w metodzie audiolingwalnej)).

Założeniem metody kognitywnej jest, iż skoro jesteśmy w stanie tworzyć nieskończoną ilość zdań w ojczystym języku, będziemy też w stanie zrobić to samo w języku obcym, którego się uczymy. Błędy w metodzie kognitywnej traktowane są jako rzeczy naturalne w procesie uczenia się.

Błąd traktowany jest w tej metodzie jako synonim postępu, gdyż tylko poprzez próby i błędy jesteśmy w stanie nabyć język obcy, którego chcemy się nauczyć.

W metodzie kognitywnej, gramatyka pełni ważną rolę. Zakłada ona bowiem, że jeśli poznamy określone reguły i struktury gramatyczne, których w języku obcym, będziemy w stanie tworzyć nieskończoną ilość zdań w tym języku³⁵.

Techniki nauczania :

Tłumaczenie gramatyczne przebiega zawsze tylko jednokierunkowo- z j. ojczystego na obcy, w ćwiczeniach sytuacyjnych uczący się uczy się reagować językowo na różne bodźce w werbalnym opisie, ćwiczenia kontrastujące, w których pojawia się konieczność dokonywania przez uczącego się wyboru odpowiedniej struktury w zależności od podawanych mu bodźców kontekstowych³⁶.

Wciąż pozostaje jednak, nie rozstrzygnięty problem, jaką metodę należałoby zastosować w nauczaniu języków branżowych? Odpowiedź na to pytanie nie jest jednoznaczna, gdyż nie ma dwóch takich samych lektorów czy dwóch takich samych grup o podobnych kompetencjach językowych z identycznymi oczekiwaniami czy motywacjami.

³⁴ W. Pfeiffer, *Nauka języków obcych od praktyki do praktyki*, Wagros, Poznań 2001, s.79-80.

³⁵ W. Pfeiffer, *Nauka języków...*, op. cit., s. 80-81.

³⁶ W. Pfeiffer, *Nauka języków...*, op. cit., s. 80-81.

Można z tego wyciągnąć wniosek, iż techniki pracy, oraz materiały omawiane z poszczególnymi grupami powinny być zindywidualizowane oraz eklektyczne³⁷.

Eksperymentalnie przeprowadzono w Państwowej Wyższej Szkole Techniczno-Ekonomicznej w Jarosławiu na Podkarpaciu w miesiącu maju 2017 roku na studiach magisterskich na kierunku zarządzanie nauczanie tego samego zakresu tematycznego dwoma metodami gramatyczno – tłumaczeniową oraz kognitywną dwie różne grupy, po czym zostało przeprowadzone badanie wyników nauczania tymi metodami (kolokwium pisemne).

Opis grupy badawczej

Badaniami objęto grupę 24 studentów na kierunku zarządzanie w Państwowej Szkole Techniczno- Ekonomicznej w Jarosławiu na terenie województwa podkarpackiego (maj 2017). Narzędziem badawczym, którym posłużono się były kolokwia przeprowadzone na dwóch grupach 12 osobowych, dwoma metodami: metodą kognitywną i gramatyczno-tłumaczeniową. Kolokwia składały się z trzech pytań: pierwsze pytanie polegało na tłumaczeniu 5 zdań z języka polskiego na język niemiecki, drugie pytanie polegało na tłumaczeniu pięciu zdań z języka niemieckiego na polski, trzecie zaś pytanie polegało na tłumaczeniu 10 słów z języka polskiego na język niemiecki. Celem przeprowadzonego kolokwium była weryfikacja skuteczności nauczania języka specjalistycznego tymi metodami.

Przedstawienie wyników nauczania studentów 1 roku (metoda gramatyczno-tłumaczeniowa) oraz 2 roku (metoda kognitywna) studiów magisterskich na kierunku zarządzanie w PWSTE w Jarosławiu.

Opis 1 grupy badawczej: 12 osób, studenci I roku studiów magisterskich PWSTE w Jarosławiu. Kolokwium pisemne, polegające na tłumaczeniu zdań z języka polskiego na j. niemiecki i odwrotnie, jak również tłumaczenie słów wyrazów z języka polskiego na język niemiecki. Zakres materiału: „ Wie bedient man ein Faxgeraet?“, podręcznik „ Mit Beruf auf Deutsch, profil administracyjno – usługowy, Barbara Kujawa, Mariusz Stinia, wyd. Nowa Era.

Opis 2 grupy badawczej: 12 osób , studenci II roku studiów magisterskich PWSTE w Jarosławiu. Kolokwium pisemne, polegające na tłumaczeniu zdań z języka polskiego na j. niemiecki i odwrotnie, jak również tłumaczenie słów wyrazów z języka polskiego na język niemiecki. Zakres materiału: „ Wie bedient man ein Faxgeraet?“, podręcznik „ Mit Beruf auf

³⁷ E. Wojtczak, *Nauczanie leksyki języków specjalistycznych (na przykładzie niemieckiego języka biznesu), (w:)Komunikacja specjalistyczna w edukacji, translatoryce i językoznawstwie*, red. M.Grygiel, M. Rzepecka, 2017,Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, s.64-65.

Deutsch, profil administracyjno – usługowy, Barbara Kujawa, Mariusz Stinia, wyd. Nowa Era.

Tabela 2. Przedstawienie skuteczności metody gramatyczno- tłumaczeniowej i kognitywnej w nauczaniu języka specjalistycznego studentów w PWSTE na przykładzie 3 rodzajów zadań rozwiązywanych dwoma wymienionymi metodami.

Rodzaj zadania	Rodzaj metody	
	Metoda gramatyczno-tłumaczeniowa (liczba % studentów uzyskujących powyżej 60% możliwych do zdobycia punktów z danego zadania)	Metoda kognitywna (liczba % studentów uzyskujących powyżej 60% możliwych do zdobycia punktów z danego zadania)
Zadanie 1. Tłumaczenie pięciu zdań z j. polskiego na j. niemiecki	100 %	83,3%
Zadanie 2. Tłumaczenie pięciu zdań z j. niemieckiego na j. polski	100%	91,65%
Zadanie 3. Tłumaczenie dziesięciu słówek z j. polskiego na j. niemiecki	100%	74,95%

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników uzyskanych z przeprowadzonego kolokwium wśród studentów w PWSTE w Jarosławiu

W zadaniu pierwszym i drugim zarówno w metodzie gramatyczno- tłumaczeniowej jak i kognitywnej za każde poprawnie przetłumaczone zdanie można było otrzymać 2 punkty, czyli maksymalnie 10 punktów. Natomiast w trzecim zadaniu w obydwu metodach za każde poprawnie przetłumaczone słówko można było otrzymać po 1 punkcie, czyli maksymalnie 10 punktów. Trzy zadania rozwiązane przez studentów metodą gramatyczno-tłumaczeniową zaliczyło 12 (100 %) osób, tzn. uzyskało powyżej 60% możliwych do zdobycia punktów 6-10. Zaś pierwsze zadanie rozwiązane przez studentów metodą kognitywną zaliczyło 9(83,3%) osób, tzn. uzyskało powyżej 60% możliwych do zdobycia punktów 6-10. Drugie zadanie rozwiązywane tą metodą zaliczyło 11 (91,65%) osób, tzn. uzyskało powyżej 60% możliwych do zdobycia punktów 6-10. Trzecie natomiast zadanie zaliczyło 8(74,95%) osób, tzn. uzyskało powyżej 60% możliwych do zdobycia punktów 6-10.

Najwięcej trudności sprawiało studentom tłumaczenie zdań z j. polskiego na j. niemiecki, mieli oni problemy z gramatyką, reakcją czasownika, szykiem zdania, rodzajnikami (często je opuszczali), najłatwiejsze okazało się tłumaczenie słówek.

Na podstawie przeprowadzonego kolokwium wśród studentów pierwszego i drugiego roku na kierunku zarządzanie w Państwowej Wyższej Szkole Techniczno- Ekonomicznej można stwierdzić, że do nauczania języków specjalistycznych bardziej skuteczną metodą jest metoda

gramatyczno- tłumaczeniowa, na co wskazują wyniki przedstawione w powyższej tabeli, [Tabela 2].

Co to znaczy nauczać języka specjalistycznego z dziedziny zarządzania?

Nauczanie języka biznesu ma na celu przygotowanie do efektywnego funkcjonowania zawodowego. To oznacza, że nadrzędnym celem kształcenia jest doskonalenie kompetencji komunikacyjnej oraz pogłębianie znajomości słownictwa specjalistycznego w zakresie nauk managerskich. Przygotowanie językowe może mieć miejsce na lektoratach lub na licznych kursach specjalistycznych.

Najczęstsze problemy na jakie może natrafić lektor nauczający języka specjalistycznego z dziedziny biznesu

Nauczanie języka obcego specjalistycznego to wielkie wyzwanie dla lektora, nie dość, że sam musi mieć opanowany język obcy bardzo dobrze to powinien również posiadać umiejętność przekazywania wiedzy innym. A więc nauczanie kogoś posługiwania się fachowymi zwrotami oraz terminami z dziedziny biznesu w języku obcym to duże wyzwanie dla lektora. Według Hutchinsona i Watersa³⁸ nauczyciel języka specjalistycznego powinien mieć pozytywny stosunek do treści zawodowych³⁹, posiadać podstawową znajomość danej dziedziny oraz świadomość obszarów swojej kompetencji (...). Nauczyciel języka nie musi być wykładowcą danej dziedziny, ale raczej zainteresowanym studentem tego przedmiotu⁴⁰. Atuty dobrego nauczyciela języka specjalistycznego są przede wszystkim natury psychologicznej: motywacja, zainteresowania naukowe, umiejętność samodzielnego rozwijania swoich umiejętności⁴¹.

Proces nauczania wymaga niewątpliwie wyjątkowej elastyczności i otwartości ze strony lektorów. Nie jest bowiem łatwo umiejętnie przechodzić od jednej do drugiej roli w trakcie zajęć. Najważniejsze z cech dobrego lektora to rozwijanie autonomii uczących się, mający ułatwić proces akwizycji języka obcego, oraz pojęcie interwencji strategicznej, która w ostatnich latach coraz częściej wykorzystywana jest w procesie języków obcych⁴².

Ze względu na złożony charakter pracy nauczycieli języka specjalistycznego i wielkość ról odgrywanych w procesie dydaktycznym, niepokojący wydaje się fakt, iż w

³⁸T. Hutchinson, A. Waters, *English for Specific Purposes. A Learning-centered Approach*, Cambridge 1987, s. 163.

³⁹A positive attitude towards the ESP content, red. Hutchinson Waters, 1987, s.163.

⁴⁰E. Gajewska, M. Sowa, *LSP, FOS, Fachsprache... Dydaktyka języków specjalistycznych*, Lublin 2014, s. 107.

⁴¹C. Galian, *Disciplines scientifiques et FSO. Le Français dans le monde. Recherches et applications.*, 2004, s. 75-80.

⁴²O. Trendak, JowS:2013/03 dział metodyka [http:// jows.pl/content/dobry-nauczyciel-czyli- kto?](http://jows.pl/content/dobry-nauczyciel-czyli- kto?) (stan na dzień 2016.03.14)

dostępnej literaturze przedmiotu tak niewiele uwagi poświęcono właśnie potrzebom nauczycieli, możliwościom ich kształcenia, doskonalenia czy dalszego rozwoju⁴³.

Lektor języka obcego ma najczęściej wykształcenie filologiczne i dużym wyzwaniem dla niego jest opanowanie podstaw z zakresu zarządzania, gdyż jest to dla niego nowa oraz nieznana dziedzina. W celu nauczania języka specjalistycznego z tej dziedziny należy zapoznać się z podstawowymi pojęciami z dziedziny zarządzania. Coraz więcej lektorów, w celu nauczania języka biznesu kończy studia kierunkowe bądź podyplomowe z tej dziedziny, co jest bardzo dużym ułatwieniem w nauczaniu tego języka. Kolejnym wyzwaniem dla lektora, który naucza języka biznesu może być ograniczony dostęp do narzędzi usprawniających oraz ułatwiających nauczanie (firmy, instytucje, urzędy). Jeśli uczelnia czy szkoła językowa w której pracuje lektor nie ma podpisanej umowy o współpracy z konkretnym zakładem pracy bądź instytucją to sam lektor nie może z konkretną firmą współpracować. Następną przeszkodą w nauczaniu języka specjalistycznego jest ograniczona możliwość współpracy z fachowcami z tej dziedziny. Często lektor nie zna ludzi specjalizujących się w tej dziedzinie i nie ma możliwości ich poznania, a szkoła językowa czy uczelnia często nie są chętne do pomocy w tej dziedzinie. Trudnością dla lektora jest także ocenienie poziomu grupy z dziedziny zarządzania. Nie dość, że lektor musi być specjalistą i ekspertem w języku obcym to jeszcze powinien ocenić poziom grupy w j. polskim z zakresu zarządzania. Problem stwarza lektorowi także ocenianie studentów (wiedza merytoryczna oraz językowa). W danej grupie językowej często są osoby na różnym poziomie językowym co jest także wyzwaniem dla lektora. Lektor musi zdecydować w zależności od potrzeb grupy z jakiego obszaru będzie nauczał zarządzania (medyczny, gmina, państwo, kościół, jednostka) oraz wybrać najskuteczniejszą metodę nauczania jaką zastosuje. Dostosowanie oraz tworzenie programu nauczania do potrzeb kursantów jak również do siatki godzin może stwarzać także duży problem dla lektora. Pomimo, iż jest dużo podręczników dostępnych na rynku polskim z tej dziedziny ale lektor musi sam zdecydować o wyborze podręcznika oraz innych pomocy naukowych. Często lektorzy sami opracowują programy nauczania języków specjalistycznych, które muszą być dostosowane do wielu czynników (siatki godzin, grupy, specjalizacji danej grupy, poziomu językowego jak również często bazy lokalowej). Następnie lektor powinien sam dokonać weryfikacji oraz efektów zastosowania tego programu (dostosowanie do konkretnej grupy, poziomu, celu czy długości trwania nauki). Komunikacja lektora z grupą, która studiuje zarządzanie może być także wyzwaniem (lektor

⁴³ E. Lesiak-Bielawska, *Potrzeby nauczycieli języków specjalistycznych a programy kształcenia i formy doskonalenia zawodowego*, JOWS 3/2015, <http://jows.pl/artykuly/potrzeby-nauczyciel-jezykow-specjalistycznych> (stan na dzień 2016.02.15)

ma wykształcenie filologiczne, nie jest specjalistą z dziedziny zarządzania), dlatego też rolę lektora a zarazem ogromnym wyzwaniem dla lektora jest bycie obiektywnym facylitatorem między grupą a sobą.

Oprócz problemów jakie ściśle związane są z nauczaniem języka specjalistycznego z dziedziny zarządzania lektor napotyka także na problemy ogólne związane z nauczaniem języków obcych takie jak: akceptacja osoby lektora oraz zaangażowanie grupy, współpraca z grupą, czy grupa jest chętna do wykonywania zadań. Lektor powinien odpowiednio umieć zmotywować grupę do nauki, poinformować grupę o korzyściach płynących z nauczania języka fachowego (szczególnie na uczelniach wyższych). Obiektywizm w ocenianiu jest także wyzwaniem dla lektora. Praca lektora nie jest łatwa wymaga ona bowiem także kreatywności i aktywności podczas prowadzonych zajęć, żeby nie były one nudne , w tym celu należy wprowadzać różne metody- łączyć je, mieszać, wprowadzać różne formy pracy w grupach, parach, indywidualne, różne ćwiczenia aktywizujące – przybliżające nam użycie danego języka w praktyce co ułatwiają nam dzisiejsze osiągnięcia techniki jak płyty cd, komputer, Internet, tv satelitarna⁴⁴.

Podsumowanie

W artykule przedstawiono istotę nauczania specjalistycznego języka biznesu. Zajęto się także różnicami jakie niesie za sobą nauczanie przez lektora języka ogólnego oraz specjalistycznego. Zaprezentowano metody nauczania języków specjalistycznych jak również przedstawiono wyniki kolokwium pisemnego z nauczania języka specjalistycznego metodą gramatyczno- tłumaczeniową oraz kognitywną. Opisano także wyzwania na jakie natrafia lektor podczas nauczania języka specjalistycznego z dziedziny zarządzania.

Bibliografia:

- A positive attitude towards the ESP content*, red. Hutchison Waters , 1987, s. 163.
- Basturkmen H., *Ideals and Options in English for Specific Purposes*, Palgrave Macmillan, New York 2006, s.114.
- Bolten J., *Interkulturelles Verhandlungstraining*, (w:) *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache* 18, 1992, s.269-287.
- Cug J-P, Gruca I., *Cours de didactique du francais langue entragere et seconde*, PUG, Grenoble 2003, s.324.
- Gajewska E., Sowa M., *LSP,FOS, Fachsprache... Dydaktyka języków specjalistycznych*, Lublin 2014.
- Gajewska E., Sowa M., *LSP,FOS, Fachsprache... Dydaktyka języków specjalistycznych*, Lublin 2014, s. 107.

⁴⁴ K. Wędrychowicz, *Niemiecki język specjalistyczny w akcji – czego i jak uczyć?*, Pedagogika XXV, nr1, red. K. Rędziński , M. Łopot, Prace naukowe Akademii im. Jana Długosza , 2016.s.275.

- Galian C., *Disciplines scientifiques et FSO. Le Français dans le monde. Recherches et applications.*, 2004, s. 75-80.
- Gotz D., Haensch G., Wellmann H., *Langenscheidts Grosswörterbuch Deutsch als Fremdsprache*, Langenscheidt, München 1993, s.906.
- Grucza F., *Języki specjalistyczne – indykatory i/lub determinanty rozwoju cywilizacyjnego*, (w:) *Języki Specjalistyczne*, t. 2, *Problemy technolingwistyki*, red. J. Lewandowski, KJS, Warszawa 2002, s. 9–26.
- Grucza F., *Zagadnienia ontologii lingwistycznej: O językach ludzkich i ich (rzeczywistym) istnieniu*, (w:) *Opuscula Logopaedica. In honorem Leonis Kaczmarek*. Lublin, s. 25–47.
- Grucza S., *Kategoryzacja języków (specjalistycznych) w świetle antropocentrycznej teorii języków ludzkich*, (w:) *Komunikacja Specjalistyczna. Tom II Specyfika języków specjalistycznych*, red. S. Szadyko, UW Katerda Języków Specjalistycznych, Warszawa 2009, s.20.
- Hutchison T., Waters A., *English for Specific Purposes. A Learning-centered Approach*, Cambridge 1987, s. 163.
- Jurkowski M. (praca zbiorowa), *Encyklopedia językoznawstwa ogólnego*, Wrocław 1999.
- Komorowska H., *Nauczanie języków obcych w kształceniu zawodowym*, (w:) *Problemy komunikacji międzykulturowej: lingwistyka, translatoryka, glottodydaktyka*, red. B.Z. Kielar, T.P. Krzeszowski, J. Lukszyn, T. Namowicz, Warszawa 2000, s.352-371.
- Lesiak-Bielawska E., *Potrzeby nauczycieli języków specjalistycznych a programy kształcenia i formy doskonalenia zawodowego*, JOWS 3/2015, <http://jows.pl/artykuly/potrzeby-nauczycieli-jezykow-specjalistycznych> (stan na dzień 2016.02.15)
- Lukszyn J., (red.), *Języki specjalistyczne. Słownik terminologii przedmiotowej*, KJS, Warszawa 2005., s. 40.
- Majewska M., *Nauczanie odmiany medycznej języka polskiego. Specjalistyczny Język medyczny a multimedialny kurs języka zawodowego dla pielęgniarek*, Acta Universitatis Lodzensis, Kształcenie polonistyczne cudzoziemców 23, 2016; <http://dz.doi.org/10.18778/0860-6587.23.16> (stan na dzień 23 sierpnia 2017).
- Mangiante J., Perpette CH., *LeFrancais surobjectifs Specifigues: de l'analyse des besoins a 'lelaboration d' un cours*, Hachette, Paris, s.154.
- Mangiante J-M., Perpette CH., *Le Francais sur Objectif Specifique: de l'analyse des besoins al'elaberation d'un cours*. Hachette, Paris 2004, s.155-158.
- Mangiante J-M., Perpette CH., *LeFrancais surobjectifs Specifigues: de l'analyse des besoins a 'lelaboration d' un cours*, Hachette, Paris, s.154.
- Okoń W., *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*, Warszawa 1987, s.5-6.
- Pfeifer W., *Nauka języków obcych. Od praktyki do praktyki*, Wagros, Poznań 2001, s.15.
- Pfeiffer W., *Nauka języków obcych od praktyki do praktyki*, Wagros, Poznań 2001, s.79-80.
- Radziszewska A., *Strategie translatorskie w przekładzie terminologii z dziedziny zarządzania. Studien zum Polnisch-Deutschen Sprachvergleich 9*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2012, s.55.
- Robinson P.C., *ESPToday: A Practitioner's Guide*. Prestice Hall International, Hemel Hempsted 1991, s.47.
- Sawicka A., *Krótką charakterystyka języków specjalistycznych*, (w:) *Komunikacja specjalistyczna, Tom II Specyfika języków specjalistycznych*, JOWS, Warszawa 2009, s.188.
- Sawicka A., *Krótką charakterystyka...*, op. cit., s.189.
- Sowa M., *Nauczyciel języka czy nauczyciel zawodu? Kompetencje nauczyciela języka specjalistycznego*, (w:) *Języki Specjalistyczne w badaniach i praktyce*, red. J. Łącka – Bađura, Wydawnictwo UE, Katowice 2016, s.140-141.
- Szerszeń P., *Kilka uwag na temat optymalnego czasu rozpoczynania nauki języka specjalistycznego i możliwości jej realizacji*, *Lingwistyka stosowana* nr 9, 133-149, 2014, s.139.

Szulc A., *Podręczny słownik językoznawstwa stosowanego*, Warszawa 1984, s.106-107.

Szulc A., *Podręczny słownik językoznawstwa stosowanego*, Warszawa 1984, s.48.

Szwed M., *Nauczanie języka fachowego jako wyzwanie dla nauczyciela*, <http://www.greenfield.com.pl/pl/kontakt/blog/57-nauczanie-języka-fachowego>.

Trendak O., JowS:2013/03 dział metodyka <http://jows.pl/content/dobry-nauczyciel-czyli-kto?> (stan na dzień 2016.03.14)

Wahrig G., *Deutsches Wörterbuch*, Bertelsmann Lexikon, Verlag 1991, s.1208.

Wędrychowicz K., *Niemiecki język specjalistyczny w akcji – czego i jak uczyć?*, Pedagogika XXV, nr1, red. K. Rędziński, M. Łopot, Prace naukowe Akademii im. Jana Długosza, 2016, s.275.

Wielka Encyklopedia Powszechna PWN (5), IN-KOS, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1965, s.291.

Wojtczak E., *Nauczanie leksyki języków specjalistycznych (na przykładzie niemieckiego języka biznesu)*, W: *Komunikacja specjalistyczna w edukacji, translatoryce i językoznawstwie*, red. M.Grygiel, M. Rzepecka, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, 2017, s.64-65.

Żylińska M., *Postkomunikatywna dydaktyka języków obcych w dobie technologii informacyjnych, Teoria i praktyki*, Fraszka Edukacyjna, Warszawa 2010, s.14-14.

Żylińska M., *Postkomunikatywna dydaktyka języków obcych w dobie technologii informacyjnej, teoria i praktyka*, Fraszka Edukacyjna, Warszawa 2010, s. 32.

Streszczenie

Nauczanie kogoś posługiwania się fachowymi terminami i zwrotami nie jest proste. Język specjalistyczny to nie tylko terminologia ale także znajomość danej dziedziny. Celem nauczania języków specjalistycznych jest osiągnięcie określonego stanu finalnego specjalistycznych umiejętności językowych uczącego się⁴⁵. Dlatego też, nauczając i ucząc się języków obcych musimy pamiętać, że nie wystarczy nauczyć się samego znaczenia słowa ale musimy znać jego szersze znaczenie oraz umieć go poprawnie zastosować w określonej sytuacji komunikacyjnej. W artykule przedstawiono istotę oraz znaczenie języka specjalistycznego z dziedziny zarządzania jak również zobrazowano pojęcia takie jak „metoda oraz dydaktyka i glottodydaktyka”. Na podstawie zastosowania dwóch wybranych metod nauczania takich jak: metoda gramatyczno- tłumaczeniowa i kognitywna w nauczaniu studentów języka specjalistycznego z dziedziny zarządzania w Państwowej Wyższej Szkole Techniczno- Ekonomicznej w Jarosławiu ukazano efekty i skuteczność zastosowania tych metod w nauczaniu. Przedstawiono także problemy na jakie natrafia lektor podczas nauczania języka biznesu.

Teaching German for Special Purposes in Management at the Academic Level as a Challenge for a Language Instructor

Teaching someone to use professional terms and phrases is not an easy task. A language for special purposes is not only terminology but also expertise in the definite field.

⁴⁵M. Szwed, *Nauczanie języka fachowego jako wyzwanie dla nauczyciela*, <http://www.greenfield.com.pl/pl/kontakt/blog/57-nauczanie-języka-fachowego>.

Teaching languages for special purposes aims at achieving a particular level of the specialized language skills of a learner. Therefore, while teaching and learning foreign languages we must remember that it is not enough to learn a meaning of a word, but we must also know its broader meaning and be able to apply it properly in a specific situation of communication. The article presents the essence and importance of the language for special purposes in Management and clarifies the concepts such as "method, didactics and glottodidactics". It also reveals the effectiveness of two selected teaching methods such as: Grammar Translation method and Cognitive method of teaching language for special purposes in Management at the State Higher School of Technology and Economics in Jaroslaw. It also presents the problems encountered by the teacher while teaching the business language.

Лариса ВИКУЛОВА
Московский городской педагогический университет (Россия)

Евгения СЕРЕБРЕННИКОВА
Иркутский государственный университет (Россия)

Языковой плюрализм современного городского пространства как отражение диалога культур¹

Введение

1.1. Город как предмет и объект изучения интересен для многих социогуманитарных наук, в которых он рассматривается в различных аспектах, в том числе с точки зрения социального организма, средоточия цивилизационных достижений, «выразителя сменяющихся культур»², а также пространства особого языка и особой речи³. В социолингвистическом плане современное открытое пространство города, представляя особо значимый, репрезентативный локус момента эволюции культуры и общества, характеризуется насыщенностью поликодовых многоязычных сообщений различных форматов, что свидетельствует о развитии феномена языкового плюрилингвизма. Изучение данного феномена связано с разработкой вопросов, касающихся тенденций современного мультилингвизма и определения векторов социокультурной динамики общества в эпоху глобализации с учётом влияния внешних, интеркультурных факторов на национальное этнокультурное пространство. В этой связи очерчивается проблема сущности возникающего диалога культур, источниками и проводниками которого выступают взаимодействующие языки в этнокультурном пространстве конкретного города. Цель предпринятого исследования можно обозначить как попытку анализа данной проблемы в рамках среднего города на примере российского сибирского, в целом русскоязычного, города Иркутска, на материале корпуса мультилингвальных текстов, зафиксированных в ходе полевого исследования. Главной задачей исследования является рассмотрение аспекта соотношения 'внутреннего' мультилингвизма, традиционно-исторически представленного русским языком, автохтонными языками (бурятский, эвенкийский);

¹ Данная публикация представляет собой переработанный, дополненный и расширенный вариант статьи: Видулова Л.Г., Серебренникова Е.Ф. *Городское пространство как новая коммуникативная среда эпохи глобализации* // Языковая политика и языковые конфликты в современном мире: докл. и сообщения Междунар. конф. /, Научно-исследовательский центр по национально-языковым отношениям. Ин-т языкознания РАН. Москва, 2014. С. 302–309.

² Анциферов Н. П., Анциферова Т. Н., *Книга о городе*, Брокгауз-Ефрон. Ленинград 1926-1927.

³ Колесов В.В., *Язык города*. Высшая школа, Москва 1991; Gorter D., *Introduction: The Study of the Linguistic Landscape as New Approach to Multilingualism* // International Journal of Multilingualism. 2006, Vol. 3, No. 1, Pp.1-6.

миграционно-исторического мультилингвизма (украинский, белорусский, польский, немецкий, татарский и др. языки) и нарастающего в последние десятилетия 'внешнего' мультилингвизма, представленного миграционно-актуальным мультилингвизмом (китайский, корейский, армянский и др. языки), а также языками транснационального, глобального потенциала функционирования (английский, немецкий, французский, итальянский языки) в публичных секторах города. Развитие «внешнего» мультилингвизма свидетельствует об изменениях в коммуникативном пространстве города. Обозначенные виды мультилингвизма рассматриваются в аспекте междисциплинарного подхода как отражение диалога культур.

Для решения задачи необходимо выявить и систематизировать факты, отражающие некоторую трансформацию русского языка в данных условиях, а также вывести формулу сопряжения кодов в мультилингвальных (и в целом поликодовых) сообщениях. При этом важно определить степень совмещения различных кодов в одном сообщении, которое носит *блендовый* характер. Такое явление направлено на то, чтобы быть понятным *прохожим* несмотря на поликодовую гетерогенность и наличие иностранных элементов в тексте сообщения.

2. Анализ языкового материала

2.1. Методы и теоретическое обоснование

Материал и задачи исследования определили выбор методов и приемов исследования языкового материала: наблюдение, документирование путем реализации полевого исследования (фотографирования) улиц центра города⁴; схематизация путем выведения формул мультилингвизма; классификация, интерпретация. Местом полевых исследований является город Иркутск; корпус данных составлен из 650 фотографий сообщений, сделанных в центральной части города в мае 2017 г.⁵

Выбор этого сибирского города как модели современной коммуникативной городской среды обоснован рядом показателей.

1. Иркутск – устойчивый ареал русского языка; вместе с тем это русскоязычный город, представляющий территорию полиэтнического и многоконфессионального общества. Это – центр региона 'внутреннего' мультилингвизма: *традиционно-*

⁴Подобный метод доказал свою состоятельность, о чем свидетельствует опыт зарубежных коллег: Raoulx B., Chourio G., *Photographier les icônes-écrits urbains: la photographie comme méthode de recherche appliquée à l'exemple du marché de Las Playitas de Maracaibo* // Mots, traces et marques (Dimensions spatiale et linguistique de la mémoire urbaine), L'Harmattan, Paris, 2006, Pp. 63-96.

⁵Serebrennikova E., Khakhalova S., Plotnikova S., *La synergie du nouveau multilinguisme: vu de la Sibérie* // Abstracts Booklet of 19 th International Congress of Linguists (July 21–27. 2013, Geneva–Switzerland), University of Geneva, Geneva 2013. P. 588.

исторического (бурятский, эвенкийский языки); *миграционно-исторического* (украинский, белорусский, польский, немецкий, татарский и др. языки); *миграционно-актуального* (армянский, азербайджанский, китайский, корейский и др. языки).

2. Важна знаковость географического положения города в плане его символического пространственного положения, что отражает метафора 'середина Земли', поскольку город расположен на Транссибирской железнодорожной магистрали, соединяющей Москву и Владивосток. Иркутск находится на значительном отдалении от геополитических центров современного мира (расстояния составляют: *до Москвы 5267 км; до Парижа 6530 км; до Пекина 2427 км*);

3. По количеству жителей (примерно 630 000), стабильному социальному и экономическому положению Иркутск имеет статус 'среднего' города в ряду других городов России.

Наблюдение показывает, что город подвергается значительной аксиологической 'обработке', впитывая навязываемые его пространству исторические, политические, культурные и другие установки через определенные тексты в открытых секторах городского коммуникативного пространства³.

Уточним базовые методологические аспекты анализа. Феномен города, рассматриваемого в качестве локуса социального бытия, оптимально осмысливается через понятие *метапространства* – конструкта, представляющего специфику городского пространства. В контексте диалога культур важно рассмотреть структурированность пространства города в плане многоязычия. Образ города, как и любого географического пространства, представляет собой «совокупность ярких, характерных сосредоточенных знаков, символов», выступающих в функции «пространственно-генных компонентов»⁶. Очевидно, что в городском пространстве коммуникативное взаимодействие основано на языке, используемом его жителями.

Будучи коммуникативным символическим метапространством, город являет собой особый жизненный мир, а в его среде пересекаются традиционно значимые семиотики культуры и коды поведения, формируются коммуникативные стили, вносятся новые элементы в его уклад. Городское пространство открыто внешним влияниям, особенно это касается *публичных территорий* – мест коллективного присутствия, к которым относятся улицы и площади современного города. Такие территории задают определенные топологические схемы, которые могут формировать

⁶Замятин Д.Н., *Метагеография: Пространство образов и образы пространства*, Аграф, Москва 2004. С. 15

и упорядочивать структуры «пространственного мышления» горожанина (по Д.Н. Замятину).

Очевидно, что городское коммуникативное пространство следует рассматривать в рамках настоящего момента времени, когда общество и город формируются под влиянием факторов глобализации. Современная цивилизация и / или культура экспортируют свои образы городского пространства, которые при взаимодействии с чужеродными образами порождают гибридные, композитные формы сообщений, о которых пойдет речь ниже. В таком случае ученые говорят о «межкультурной и межцивилизационной адаптации»⁷ в происходящем диалоге лингвокультур: лингвокультуры принимающей и лингвокультуры воздействующей.

В открытом коммуникативном пространстве присутствуют такие аттрактивные локусы, в рамках которых современный человек с неизбежностью вовлекается в каналы распространения информационных потоков. Описание образов информационного городского пространства возможно, по мнению ученых, в рамках когнитивной теории, когда пространственные конструкторы, создаваемые языком, неотделимы от самого пространства⁸. Такими конструкторами выступают тексты «вербально-визуального коммуникативного типа» (по Л.В. Уховой), отражающие социальную действительность современного города. Простое наблюдение за коммуникативным пространством крупных городов показывает, что социолингвистические изменения эпохи глобализации проявляются в создании инновационных способов символизации реальности. В общих (коллективных) секторах городского пространства очевиден *феномен мультилингвизма*. На разных языках увеличивается количество сообщений в жанрах афиши, баннера, вывески, объявления, инструкции, адресованных *прохожему* в городском пространстве, то есть предназначенных для всех горожан. Такого рода тексты-сообщения, функционирующие в пространстве массовой, по преимуществу маркетинговой коммуникации, представляют собой сложный коммуникативный феномен, обладают поликодовой природой и оказывают комплексное воздействие на массового адресата (горожанина /прохожего). Важно при этом то, что современный город формируется и эволюционирует как мультилингвальное пространство, в рамках которого создаются «культурные ландшафты», воспринимаемые горожанином через 'призму' своей и чужой

⁷Замятин Д.Н., *Культура и пространство: Моделирование географических образов*, Знак, Москва 2006. С. 65.

⁸Кубрякова Е.С., *Язык пространства и пространство языка (к постановке проблемы)* // Известия АН. Серия литературы и языка. 1997.Т. 56. № 3. С. 22–32; Замятин Д.Н., *Метагеография: Пространство образов и образы пространства*, Аграф, Москва 2004. С. 69-70.

культуры, освоенных и воспринимаемых социокультурных ценностей, конвенциональных и новых знаков и символов⁹ (Замятин 2006; Studing Cultural Landscapes 2003).

2.2. Результаты и дискуссия

В настоящий момент складывается ситуация межкультурной коммуникации *территориально-ареального типа*, трансформируемая сопряжением *внутреннего* и *внешнего* мультилингвизма. Исходным является 'внутренний' мультилингвизм, уже существующий в той или иной мере на данной территории со сложившимся доминантным языком общения – русским. Наблюдается приход из иностранных и транснациональных источников 'внешнего' мультилингвизма в устойчивое коммуникативное этнокультурное пространство¹⁰. При этом отмечаются две основные черты происходящей трансформации. Первая состоит в изменении самого характера коммуникации. Если «внутренний» мультилингвизм в указанных разновидностях реализуется в среде межперсонального взаимодействия, непосредственно между носителями языков и культур, то «внешний» мультилингвизм функционирует в абсолютном большинстве в семиотическом текстовом формате, при котором носителями языка и культуры выступают тексты, созданные на основе иных для горожанина языках. Вторая черта является следствием первой и состоит в требовании к текстам 'внешнего' мультилингвизма быть привлекательными и понятными по смыслу и целям сообщения. Отсюда вытекает характеристика «блендовости» текста, обеспечивающая смысловую и целевую целостность сообщения, что достигается различными способами, в том числе опорой на широко известное, освоенное на уровне прототипичности, а также включением иноязычного внешнего компонента в адаптирующие языковые формулы текста. Качеству аттрактивности текста способствуют престижность данного языка-кода (или одного из кодов) текста в соответствующей референциальной сфере сообщения, элементы языковой игры с языковыми кодами и его ценностная значимость для адресата.

В городской среде прохожий вынужден воспринимать выставленные на обозрение тексты, ориентироваться в них, сознательно или бессознательно их опознавать и оценивать. В этих условиях символизация сообщений рекламно-репрезентационного типа будет отвечать основному требованию – придать особую

⁹Замятин Д.Н., *Культура и пространство: Моделирование географических образов*, Знак, Москва 2006; *Studing Cultural Landscape*/ Ed. By I. Robertson & P. Richards, Oxford University Press. New York 2003.

¹⁰Serebrennikova E. et al. Op.cit.

значимость, привлечь внимание путем выделения данного сообщения на фоне других, в том числе путем введения иноязычного компонента, инициировать адресата к выполнению немедленного или отсроченного действия потребления. Очевидно, что включенное в сообщение иноязычное кодирование – один из способов аттракции. При этом массовый адресат (современные горожане / прохожие) рассматриваются в их коммуникативной подготовленности к восприятию и пониманию сообщений такого типа. Думается, что интенция медиаторов на профилирование объекта через иноязычное 'облачение' сообщения предполагает использование стратегии повышения аксиологического статуса, т.е. связывается с такими ценностными ориентирами, как престижность, мода, качество. При этом поиск эффективного способа презентации информации, позволяющего прагматически воздействовать на адресата, определяет, согласно Л.В. Уховой, сегодня успех любого текста, представляющего информацию коммерческого характера. Размещение в пространстве города таких 'продвигающих' текстов соответствует цели сформировать положительный образ объекта и выработать потребительские мотивы у адресата ¹¹.

Анализ и систематизация имеющегося корпуса сообщений в городской среде Иркутска, адресованных публичному адресату(*прохожему*), позволили выявить три формулы городского мультилингвизма.

1. *P* – русский язык в вариациях стилизованного употребления: сообщение передается на несколько 'измененном' русском языке, по статусу и способу выражения.

В формуле (1) трансформирующее влияние внешних инокультурных и иноязычных факторов происходит в следующих разновидностях.

- В структурировании целостного сообщения наблюдаем *параллельное использование русского и иноязычного блоков*. Русский язык является переводом иностранного сообщения, а его употребление характеризуется как служебное, поскольку выступает средством 'конвертирования' иностранного сообщения для его понимания вероятным массовым потребителем сообщения. 'Конвертированность' сообщения проявляется во включении иностранного компонента в структуру русского слова (*ресторан «Разгуляефф», кафе «Эспрессо»*). Такая параллельность наблюдается в вывесках заведений, состоящих из одного русского слова. Налицо пресуппозиция легкости восприятия структурированного таким образом знака- эргонома ¹² *прохожим*.

¹¹Ухова Л.В., *Эффективность рекламного текста*: монография, ЯГПУ, Ярославль, 2012. С. 5.

¹²Эргономикон – составляющая лингвистического ландшафта города –определяется как аксиологически маркированная (имплицитно или эксплицитно) совокупность общественных и коммерческих знаков

В последние годы в крупных городах, где активно развивается международный туризм, возникает потребность в билингвальных навигационных сообщениях (названия улиц, указатели, названия станций в метро и т.п.), которые выявляют проблему определения наиболее оптимальных способов передачи символов кириллического алфавита средствами латинского алфавита¹³.

- В этой же креолизованной форме сообщения русский язык может быть передан графически через иноязычный способ написания. В некоторых случаях трансформация русского языка проявляется в разговорной стилизации текста в виде передачи сообщения с 'акцентом', например, объявление автосервиса со специфической орфографией: **Сэрвис у Аишота. *Хочешь красивый машина?*

- Особое место занимает поликодовое сообщение, структура которого напоминает 'матрешку', когда русский язык выступает в качестве базового информационного элемента (*Мы открылись!* = *Justopened!* = *Neueröffnet!*). Под русский язык подводятся переводы на иностранные языки, в том числе достаточно редкие в употреблении, например, на армянский или китайский язык. Разнообразие языкового выбора предполагает наличие достаточного количества лиц, способных прочесть сообщение.

2. **ИЯ 1**– сообщение передается на одном иностранном языке.

Преобладает *английский язык* (65 % корпуса текстов), например, магазин *WOMEN SECRET*. Отмечается тенденция создания или профилирования презентационных аббревиатур на английском языке, например, *MBA*. Следующим по частотности употребления является *итальянский язык* (в основном, в сфере торговли – магазины *VINO, SELA*), *французский язык* (сфера парфюмерии, салоны красоты, магазины цветов, верхней одежды, автосалоны – *VOGUE, LaFEMME*).

3. **ИЯ 1 + ИЯ 2**– сообщение передается комбинацией двух или нескольких иностранных языков.

Такая формула *внешнего городского мультилингвизма* использует в качестве опорного элемента английский язык в сочетании с двумя или несколькими иностранными языками. Отмечается тенденция комбинирования компонента сообщения на русском, английском и других языках не в переводном, но

(Солнышкина М.И., Исмагилова А.Р. Либерализм эргономика как угроза лингвокультурной идентичности // Вестн. Волгогр. гос. ун-та. Сер. 2, Языкозн. 2015. № 5 (29). С. 34-39).

¹³Зоц И.В., *Билингвальные навигационные сообщения в контексте городской среды* // Вестник МГПУ. Серия: Филология. Теория Языка. Языковое образование. 2016. № 2 (22). С. 117.

взаимодополняющем сочетании, например: *food FIGARO drink, Выбери свой PEUGEOT*.

Анализ корпуса изученных документов показывает, что для текстов мультилингвальных сообщений характерны следующие особенности.

- Использование значительного количества *интеркультурем*, номинирующих всемирно известные продукты, марки, коммерческие учреждения, которые выступают в качестве индикаторов 'разделенного' знания эпохи глобализации. При этом интеркультуремы могут отклоняться в своем прототипическом значении в условиях данного топоса. Например, номинация *Intercity* относится к магазину, хотя в европейской практике этот термин применяется для обозначения поездов дальнего следования. В других случаях интеркультуремы проявляют свойство знака-симулякра, когда 'сливаются' объект и информация о нем. Так, скромный городской ресторан носит название главного символа Великобритании *Тауэр*, а торговый центр *Версаль* претенциозно пытается использовать символическое название королевской резиденции *Versaille*. Таким образом гастрономическая и маркетинговая среда демонстрирует в городском ландшафте переплетение интертекстов и прецедентных феноменов. Это свидетельствует об определенном лингвокреативном уровне владельцев заведений, во всяком случае, об их приобщенности к культуре, искусству и литературе.

- Свобода создателей сообщений в выборе иностранных лексем и правил их употребления, что иногда ведет к ошибкам в афишируемом тексте: (ит.) **COMFORTO* вместо *comfort*; (фр.) * *LeFLEUR* вместо *LaFleur*.

Коммуникативные намерения создателей мультилингвальных сообщений рекламно-презентационного типа связаны со стремлением выделить данное сообщение в ряду 'конкурентных' посредством создания особого типа аттрактивности, за счёт престижной 'инаковости' ('иностранности'). Прием создания *положительного прагматичного фона* направлен на создание устойчивого образа будущего состояния адресата-горожанина, который должен быть привлекательным, желанным, успешным. Американские психологи указывают на биогенные и социогенные мотивы, создающие положительный прагматичный фон. К *биогенным мотивам* относят аппетитную еду, уютное окружение и др. К *социогенным*, соответственно, красоту и моду, расчетливость, любопытство, надежность и достоинство, экономию и выгоду, образованность и информативность, здоровье, одобрение со стороны общества,

превосходство над другими¹⁴. Эти мотивы реализуются посредством средств, способных перехватить внимание прохожего, 'присоединить' его к известному бренду, эпатировать, 'соблазнить'. При этом знаковый иконизм образа города как открытого миру проявляется в его визуальности, даже сценарности.

Многие сообщения рассчитаны не на понимание информации, а скорее на запоминание броского имени, с расчетом на его припоминание или узнавание в других ситуациях более широкого коммуникативного пространства. Являясь структурой фрейминга¹⁵, такие слоганы способствуют формированию определенных коммуникативных стилей современного человека (*Свобода говорить, что хочешь, свобода смотреть, что хочешь; FLY! Одежда современного тина musthave*). Налицо хороший образец рационального сообщения, предлагающего адресату аргументированную информацию о преимуществах услуги и потенциальных выгодах, получаемых от ее использования: экономия времени, комфорт, безопасность, рентабельность. Составители текста учли возможные потребности современного горожанина, который всегда соотносит свои потребности с предлагаемыми ему выгодами, способами их удовлетворения¹⁶.

Ученые с тревогой отмечают, что за этими процессами может следовать вымывание принципов традиционных этнокультурных и национальных ценностей общества. Подчеркивается, что преимущественным направлением современного лингвистического ландшафта является его вестернизация, трактуемая как процесс привнесения западноевропейских ценностей и стереотипов. В эргономиконе города с особой остротой проявляется волюнтаристическая функция языка – функция воздействия коммерческих знаков-сообщений¹⁷.

3. Выводы

Структура мультилингвального городского пространства поддерживается его внутренними связями — процессами притяжения иных культур. Именно поэтому культурный ареал современного города – это не только административная единица, его пространство или языковой массив, но вместе с тем, а может быть, прежде всего, это *антропологическое место*, 'переживаемое пространство'¹⁸. Проблема мультилингвизма

¹⁴Ухова Л.В., *Эффективность рекламного текста*. Оп. cit., s. 49; Allen C.T., Machleit K.A., Marine S.S., *On Assessing the Emotionality of Advertising via Izard's Differential Emotions Scale* // *Advances in Consumer Research*, 1988, Vol. 15, Pp. 226-231.

¹⁵Luntz F., *Words that work. It's not what you say, it's what people hear*, Kindle Edition, New York 2007.

¹⁶Ухова Л.В., *Эффективность рекламного текста*. Оп. cit. s. 119.

¹⁷Солнышкина М.И., Исмагилова А.Р. *Либерализм эргономикона*. Оп. cit.. s. 35.

¹⁸Загряжская Т.Ю. *Антропология пространства*, 2012 // *Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация*. 2012. № 4, с.28.

в контексте современного городского пространства обусловлена активными миграционными процессами, интенсификацией географической мобильности, сетевым характером коммуникации в современном информационном обществе, распространением глобализации на все аспекты человеческой жизни и ждет своего дальнейшего решения с позиций междисциплинарного интегрированного подхода.

Заключение

Изучение феномена языкового плюрилингвизма как индикатора межкультурного диалога в пространстве современного города выявляет его интенсивность, отражающуюся в трансформациях городского лингвистического ландшафта и в изменениях социокультурного плана. Как следствие, усиливается тенденция к расширению слоя разделенного интеркультурного знания в современной «ноосфере» человечества как общего «диалогового» смысла общения. При этом введение и адаптация интеркультурем имеет достаточно сложный характер и требует дальнейшего изучения. В этой связи целесообразной является аксиологическая параметризация данного феномена и, в частности, определение ценностного влияния плюрилингвальных сообщений на развитие социокультурных процессов. Сбалансированность ситуации диалога культур в пространстве города обеспечивается наличием и ведущей ролью единого языка общения; в рамках нашего исследования таким языком выступает русский язык, который либо выступает в качестве необходимой опоры в билингвальных формулах блендовых текстов, либо сопровождает иноязычные тексты, либо служит целям инокультурной стилизации текстов. Очевидно также, что дальнейшее изучение языкового плюрилингвизма современного городского пространства, сочетающего «внутренний» и «внешний» мультилингвизм, ориентирует на более глубокое изучение наблюдаемых в настоящее время процессов инициации прохожего к коммуникации в открытом публичном пространстве города посредством «продвигающих» текстов, роли иноязычных кодов в данной коммуникации и способов валоризации «автохтонных» языков и культур для обозначения реалий современного мира.

Литература:

Анциферов Н. П., Анциферова Т. Н. *Книга о городе*, Брокгауз-Ефрон, Ленинград 1926-1927.

Викулова Л.Г., Серебrenникова Е.Ф., *Городское пространство как новая коммуникативная среда эпохи глобализации* // Языковая политика и языковые конфликты в современном мире: докл. и сообщения Междунар. конф. / Научно-исследовательский центр по национально-языковым отношениям. 2014. Ин-т языкознания РАН. Москва. С. 302–309.

Загрякина Т.Ю. *Антропология пространства (на современном франкоязычном материале)* // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2012. № 4, с. 9–29.

Замятин Д.Н., *Культура и пространство: Моделирование географических образов*, Знак, Москва 2006.

Замятин Д.Н., *Метагеография: Пространство образов и образы пространства*, Аграф, Москва 2004.

Зоц И.В. *Билингвальные навигационные сообщения в контексте городской среды* // Вестник МГПУ. Серия: Филология. Теория Языка. Языковое образование. 2016. № 2 (22). С. 117–119.

Колесов В.В. *Язык города*. Высшая школа, Москва 1991.

Кубрякова Е.С., *Язык пространства и пространство языка (к постановке проблемы)* // Известия АН. Серия литературы и языка. 1997. Т. 56. № 3. С. 22–32.

Солнышкина М.И., Исмагилова А.Р. *Либерализм эргономикона как угроза лингвокультурной идентичности (на примере современной Казани)* // Вестн. Волгогр. гос. ун-та. Сер. 2, Языкозн. 2015. № 5 (29). С. 34–39.

Ухова Л.В., *Эффективность рекламного текста*: монография, ЯГПУ, Ярославль, 2012.

Allen C.T., Machleit K.A., Marine S.S., *On Assessing the Emotionality of Advertising via Izard's Differential Emotions Scale* // Advances in Consumer Research, 1988, Vol. 15, Pp. 226–231.

Gorter D., *Introduction: The Study of the Linguistic Landscape as New Approach to Multilingualism* // International Journal of Multilingualism, 2006, Vol. 3, No. 1, Pp. 1–6.

Luntz F., *Words that work. It's not what you say, it's what people hear*, Kindle Edition, New York 2007.

Raoulx B., Chourio G., *Photographier les icônes-écrits urbains: la photographie comme méthode de recherche appliquée à l'exemple du marché de Las Playitas de Maracaibo* // Mots, traces et marques (Dimensions spatiales et linguistique de la mémoire urbaine), L'Harmattan, Paris, 2006, Pp. 63–96.

Serebrennikova E., Khakhalova S., Plotnikova S. *La synergie du nouveau multilinguisme: vu de la Sibérie* // Abstracts Booklet of 19 th International Congress of Linguists (July 21–27. 2013, Geneva–Switzerland), University of Geneva, Geneva 2013, p. 588.

Studying Cultural Landscape / Ed. By I. Robertson & P. Richards, Oxford University Press, New York 2003.

Резюме

В статье обосновывается положение о сущности феномена языкового плюрализма современного города как индикаторе межкультурного диалога, порождаемого сопряжением внутреннего мультилингвизма и внешнего мультилингвизма. Выдвигается проблема выявления закономерностей и видов трансформаций в эпоху глобализации, прослеживаемой в коммуникативном метаязыковом пространстве города на материале текстов – сообщений, адресованных прохожему. В русле междисциплинарного подхода на основе методов наблюдения, документирования, схематизации, классификации и интерпретации определяется корпус, блендовый характер текстов, факторы и основные правила их функционирования. Устанавливаются три типа формул реализации текстов: с одним русским языком в вариациях параллельного, включенного по принципу «матрёшки» и стилизованного употребления; с одним иностранным, преимущественно английским языком; с двумя или несколькими иностранными языками. Уточняется стратегия повышения аксиологического статуса сообщения как «продвигающего» текста для целей инициации адресата к коммуникации. Делаются

выводы о сложности реализации межкультурного взаимодействия и, в то же время, расширении слоя глобального знания как общего смысла данного типа диалога.

The language pluralism in a present-day urban environment as an indicator of intercultural dialogue

The article validates and elaborates the idea of language pluralism in a present-day urban environment as an indicator of intercultural dialogue generated by internal multilingualism and external multilingualism conjugation. Based on foreign-language texts – messages addressed to a passer-by – the paper deals with the issue of revealing common factors and types of transformations in the era of globalization, being traceable in a communicative metalinguistic urban space. In compliance with an interdisciplinary approach and following the methods of observation, recording, schematization, and classification, a corpus of blended texts is formed and factors and major functioning principles are revealed. Three types of text implementation formulas are specified: with Russian language, involving variational usage according to a nest doll principle and stylized usage; with a foreign language, primarily with English language; with two or more foreign languages. A strategy of upgrading of the axiological status of a message as a *promoting* text aiming at an addressee's initiation of communication is being elaborated. Conclusions are drawn with regard to the complexity of intercultural cooperation alongside the expansion of the global knowledge layer as the general idea of this type of dialogue.

Нарочанский край – родина Марии Качиньской (1942-2010)

Введение

Происхождение лингвистки, переводчицы, экономистки и общественного деятеля Марии Качиньской – Первой Дамы восьмого президента Польши в 2005-2010 гг. Леха Качиньского (1949-2010) окутано многочисленной путаницей названий, дат и фактов в соединении с различными виртуальными фантазиями. Её свидетельство о рождении остается неизвестным до настоящего времени, однако основываясь на наиболее вероятных источниках можно постулировать, что родными окрестностями Марии Хелены Качиньской (девичья фамилия Мацкевич) являются живописные берега белорусского моря – крупнейшего озера страны – Нарочи. Судьба предопределила М. Качиньской трагическую смерть во время катастрофы президентского самолета Ту 154М №1 0 1 под Смоленском 10 апреля 2010 года вместе с мужем, всей польской делегацией и экипажем. В публичных биографических ретроспекциях она почти не обращалась к своему „кресовому” периода жизни, так как малую родину оставила с родителями в раннем детстве и, скорее всего, личных впечатлений с тех пор не имела. Однако незадолго до 2010 г. в интервью для журнала „Pani”, который разговор с М. Качиньской под названием *Zostanę sobą* (*Останусь собой*) разместил в интернете 16.04.2004 г., она вскользь упомянула место своего рождения, определив его как „Виленищина”¹. Дочь президентской пары: Марии и Леха Качиньских Марта в своих воспоминаниях *Moi rodzice* (*Мои родители*, издание в варшавских книжных магазинах появилась в продаже 21.05.2014) пишет, что ее мать „przychodzi na świat” 21 августа 1942 г. в Мохове (Machowie) в семье Чеслава Мацкевича (1914–1976), лесничего и Лидии Пишчака (1916–2004), учительницы. В этой книге напечатаны и их фотографии: дедушки и бабушки Марты по материнской линии². Также в очень содержательной на подробности публикации Барбары Станиславчик *Последний крик. От Катыни до Смоленска – истории трагедий и любви* подана фотоиллюстрация родителей Марии Мацкевич с маленьким ребёнком на руках у матери на фоне деревянного дома с колоннами *а-ля шляхетская усадьба* с подписью: „Лидия и Чеслав с новорожденной

¹ M. Kaczyńska, *Zostanę sobą*, „Pani” [доступ: 2010-04-16].

² M. Kaczyńska, *Moi rodzice*, Warszawa 2014, с. 262.

Марилькой. Лясничовка около Кобыльника над Нарочью, 1942 г.”³. Авторка пишет (в переводе с польского языка):

„Чеслав жил около Кобыльники над Нарочью в красивой деревянной лясничовке, построенной перед войной. По одной стороне дороги находилось надлесничество, а по другой – лесничество. В нём занимал одну комнату Чеслав”⁴.

Нарочанский край

Мать Марии – Лидия родилась в Петербурге. Во времена беженства первой мировой войны там из-под белорусской Нарочи оказались её родители. Род Мацкевичей, без сомнения, «нарочанского» происхождения, так как эта фамилия весьма распространена в местных окрестностях. В деревне „Мокрица” нр., то вообще почти все жители – её носители. С течением времени Мацкевичи широко расселились на всей Виленщине, в том числе, на землях, которые сейчас входят в состав Литвы. Чеслав происходил из многодетной семьи (имел семеро сестер и братьев, один из них – сводный). Жили они в семидесятигектарном имении Добжын (около Свенцянь, сейчас - Швенчёнис). Здесь отец Чеслава Шимон в 1930 году построил новый дом. Добжын соседствовал с Зуловом, где жил никто иной, как Юзеф Пилсудский, с которым Шимон Мацкевич дискутировал на политические темы, а позже Мацкевичи даже устроили памятную таблицу в честь Ю. Пилсудского. Чеслав закончил пять классов Свентянской гимназии. Трудовую деятельность начал в частных лесах Лынтупского лесничества, где сначала был объездным, а потом – заместителем лесничего. После окончания лесных курсов при Министерстве Земледелия и Аграрных Реформ в Варшаве продолжал „службу в государственных лесах” надлесничества Нарочь⁵. В отношении Чеслава Мацкевича Барбара Станиславчик использует следующие характеристики: статный мужчина, высокий и щуплый, общительный и веселый. О таких людях в те времена говорили, что был способен *к танцу и ружанцу*. Очень опекался маленькой дочкой Марилькой, которую близкие родственники называли Мушкой, часто её купал, пеленал, готовил ей еду и кормил.

Бывший Кобыльник, который перед войной был центром одноименной гмины, а в 1942 году формально находился в немецком генеральном округе Вайсрусланд (Беларутения) рейхскомиссариата Остланд (Восточных Земель), сейчас – деревня Нарочь Мядельского района Минской области Республики Беларусь. Так случилось,

³ B. Stanisławczyk, *Ostatni Krzyk. Od Katynia do Smoleńska – historie dramatów i miłości*, Poznań 2011, с. 61.

⁴ Ibidem, с. 61.

⁵ Ibidem, с. 56.

что в своем детстве в начале 70-х гг. я жил с родителями в окрестной деревне Кусевшчына и узнав несколько лет назад о здешнем происхождении Марии Качиньской, решил отыскать то здание бывшего лесничества, о существовании которого в прошлом знают, оказывается, еще много люди не только собственно Нарочи, но и соседних поселений. А долгожитель Кобыльника Янусь Плешак он же – Иван Брониславович 1929 года рождения, с которым я разговаривал 19.04.2014 г. и записал его повествование на видео, утверждает даже, что в свои юношеские годы бывал в её пенатах на переломе 30/40-х гг. Его описание внешнего вида того одноэтажного деревянного белого дома с колоннадой совпадает с фотографией лесничовки в книге Б. Станиславчик. Он вспоминал так же, что в Мохове были две усадьбу (о чем пишет и Б.Станиславчик). С помощью нарочанских „аборигенов”: Юрия Матукевича и Екатерины Наруць в один из солнечных апрельских дней 2014 года удалось найти остатки одной из тех построек: уцелел только фундамент с бетонными ступеньками и погреб. Находятся они на восточной окраине деревни Нарочь (Кобыльник) с правой стороны шоссе на Мядель в живописном лесном массиве, в отношении которого до сегодняшних дней употребляется название „Мохово”. Через него просекой пробегает тзв. конка: бывшая немецкая узкоколейная железная дорога со времен первой мировой войны, точнее – насыпь тех рельсов. Около руин застенков зловещим символизмом бросаются в глаза два рухнувших дерева с пнями облепленными блестящей смолой как слезами. По словам Я. Плешака, лесничовку уничтожили советские партизаны. Подобное утверждает и Б.Станиславчик, добавляя также, что в это самое время Чеслав Мацкевич ехал на коне через лес, где его внезапно окружили белоруссы и поставили под деревом. Прискакал командир Марков и сказал, чтобы отпустили пленника, так как это его знакомый. Перед войной они вместе ходили в школу в Свентянах. „Тогда был поляком” – говорил позже Ч. Мацкевич [Марков действительно хорошо владел польским языком]. – Как пришли россияне, то оказалось, что он белорусс, потом стал великороссам”⁶. Вскоре Мацкевичи: Лидия с маленькой Марилей и Чеслав перебрались к его вильнюсской родне – очень гостеприимным, сердечным и добрым людям, по воспоминаниям тех, кто их знал. Здесь в 1944 г. у Чеслава и Лидии родились близнецы – младшие брат и сестра Марии: Эльжбета (умерла через несколько дней) и Конрад. Он окончил Военную Техническую Академию и стал инженером авиации. Интересовался корнями рода и составил его генеалогическое дерево. Как раз накануне 10 апреля 2010 г. эту семейную сагу передал

⁶ Ibidem, с. 68.

сестре Марии через канцелярию президента. Та хроника содержится в упомянутой выше книге Марты Качиньской, хотя, как мне кажется, только частично. Конрад Мацкевич умер в 2012 г.

На новой родине

После окончания войны в 1945 году семья Чеслава Мацкевича (в том числе, трехлетняя Мария) выехала из Литвы в Польшу. Обустроились на севере страны в Поморском воеводстве сначала в местности Члухово, а потом перебрались в надлесничество Недвяды лесничества Новая Брда, где глава семьи в качестве лесничего получил добротную бывшую немецкую лясничовку живописно расположенную над одноименной рекой (Брдой), откуда, кстати, начинал все свои выходы на каяках Кароль Войтыла. Собственно, до этого момента – времени поселения в Недвядах хронологически и географически достигала память Марии Качиньской. Этих условных границ придерживались и её ближайшие родственники в ПНР-овской действительности и даже в более поздние годы, наполняя тот период жизни романтически-сентиментальным содержанием с элементами сублимации, говоря языком психологии – перенося впечатления с Мохова на Недвяды. Именно здесь в 1947 году Шимон Кобылинский написал *Pieśń ku czci leśniczego Czesława Mackiewicza* на мелодию песни *Jak szybko mija życie*.

На новой родине, в некотором смысле, где семья Чеслава Мацкевича еще несколько раз меняла место жительства: жили в близлежащем Златове, потом в Бялым Дворку около Рабки на юге Польши (недалеко Кракова) судьба преподнесла ему ещё множество испытаний. Достаточно сказать, что в 1948 году он был арестован по политическим обвинениям. Военный Суд в Щетине наказал его пятью годами тюрьмы с конфискацией имущества. И хотя амнистия приговор отменила, полная реабилитация наступила только в 1961 г.; тогда только Ч. Мацкевич смог вернуться к работе по профессии. Зимой 1976 года, после автокатастрофы (его автомобиль поскользнувшись столкнулся с ограждением моста и скатился с насыпи на железнодорожные линии) попал в больницу, к которой добирался собственными усилиями, где вскоре умер по причине потери крови в результате медицинской ошибки, по официальной версии. Врачи не смогли диагностировать, что легкое было пробито сломанным ребром.

Один из его братьев воевал в знаменитом II Корпусе генерала Андерса и принимал участие в битве под Монте-Кассино, а второй – расстрелян в Катыни.

В упомянутой Рабце, куда Мацкевичи переехали по причине здоровья детей, Мария, которая имела врождённый порок сердца, закончила начальную школу, а в 1961

году – общеобразовательный лицей имени Ромера. В 1961-69 гг. училась в Высшей Экономической Школе в Сопоте на отделении „внешняя торговля”, выезжая на многомесячные стажировки к Англию и Францию. Была палиглоткай: владела пятью языками; увлекалась музыкой и играла на пианино; интересовалась искусством и имела хобби – воплощать собственноручно авторские модельерские проекты. Интерес к этому делу унаследовала от своей бабушки. Работая в Морском Институте в Гданьске, жила на улице Красной Армии (ныне Армии Крайовой), снимая квартиру в одной из элегантных камениц. В этом же самом доме в 1976 г. поселился докторант Гданьского Университета. Видный парень был на семь лет моложе своей соседки и звали его Лех Качиньский. Как пишет Марта Качиньска:

„Через какое-то время родители влюбились. Были похожими друг на друга – тёплыми, сердечными, отзывчивыми, с чувством юмора”⁷.

Через два года они поженились. В 1980 г. у них родилась единственная дочь. Можно предположить, что Мария была, если можно так сказать, политической музой своего мужа – инспирировала его к государственной карьере, так как именно её предки, а в первую очередь дед (Шимон Мацкевич), знали лично Ю. Пилсудского. Немаловажным в этом смысле представляется и близлежащее от Нарочи и Вильнюса Крево с замком Ягеллонов. Вспоминая семейные традиции Марта пишет, что нп. на Пасху яйца красили всегда шелухой от лука, как на литовско-белорусском пограничье. И последнее. В пасхальные дни 2010 года она уже со своими дочерьми: Эвой Смуневской и Мартиной Дубенецкой гостила у родителей. Имело место происшествие, на которое Марта в тот момент не обратила особого внимания. За чаем Мария неожиданно сняла с руки абручальное кольцо и предложила, чтобы Марта примерила. Она взяла кольцо, но немного из-за суеверий не стала закладывать его на палец, однако обратила внимание на то, что оно имело гравировку. После катастрофы, благодаря только этому уцелевшему кольцу удалось опознать тело матери. Президентскую пару похоронили на краковском Вавэлю, где покоится также земляк Марии Владислав Ягелло.

Завершение

Личность Марии Мацкевич-Качиньской, которая прошла жизненный путь от моховской лясничовки в Нарочанском крае до президентского дворца на Краковском Предместье в Варшаве, заслуживает на память и на её родине. Лучшим местом для

⁷ Ibidem, с. 46.

этого, полагаю, готический костел в Нарочи, где мог бы быть установлен мемориальный знак.

Ъ

Библиография

Kaczyńska M., *Zostań sobą*, „Pani” [dostęp 2010-04-16].

Kaczyńska M., *Moi rodzice*, Warszawa 2014.

Stanisławczyk B., *Ostatni Krzyk. Od Katynia do Smoleńska – historie dramatów i miłości*, Poznań 2011.

Частные коллекции архива автора.

Нарочанский край – родина Марии Мацкевич (1942-2010)

Статья посвящена проблематике дискуссии места рождения Марии Мацкевич-Качиньской (1942-2010) – лингвистки, экономистки и общественного деятеля, Первой Дамы от 2005 года восьмого президента Республики Польша Леха Качиньского (1949-2010). Её происхождение окутано многочисленной путаницей названий и дат, которые интерпретируются различными виртуальными фантазиями, так как ее свидетельство о рождении остается неизвестным. Высказывается авторское утверждение, основанное на источниках, в том числе, экспедиционных исследований, о том, что родными окрестностями Марии Хэлены Качиньской являются живописные берега белорусского моря – крупнейшего озера страны – Нарочи (местного Балатона): лесничёвка в стиле «Пана Тадэуша»: шляхецкая усадьба Мохово бывшей гмины Кобыльник (сейчас сельский совет Нарочь) Виленского воеводства (в настоящее время Мядельский район Минской области Республики Беларусь).

Kraj Naroczański – ojczyzna Marii Mackiewicz (1942-2010)

Artykuł poświęcony jest problematyce dyskusji o miejscu urodzenia Marii Mackiewicz-Kaczyńskiej (1942-2010) – lingwistki, ekonomistki i działaczki społecznej. Pierwszej Damy, od roku 2005 ósmego prezydenta Rzeczypospolitej Polskiej Lecha Kaczyńskiego (1949-2010). Jej pochodzenie jest ukryte w licznych zamieszaniach związanych z nazwami i datami, które są interpretowane przez różne wirtualne fantazje, ponieważ jej akt urodzenia pozostaje nieznanym.

Enuncjacje autora są oparte na źródłach, w tym badaniach ekspedycyjnych, że ojczystymi terenami Marii Heleny Kaczyńskiej są malownicze brzegi białoruskiego morza - największego jeziora tej części kraju – Naroczy (miejscowego Balatonu): leśniczówka w stylu „Pana Tadeusza”; szlachecki zaścianek Mochowo gminy Kobylnik (obecnie Narocz) byłego województwa wileńskiego (w dzisiejszych czasach to powiat Miadzioł województwa mińskiego Republiki Białoruś).