

UNIwersytet WarMińsko-Mazurski w Olsztynie
UNIVERSITY OF WARMIA AND MAZURY IN OLSZTYN

Prace
Językoznawcze
XVI / 2
2014



WYDAWNICTWO UNIWERSYTETU WARMIŃSKO-MAZURSKIEGO
OLSZTYN 2014

Tytuł angielski: PAPERS IN LINGUISTICS

Rada Programowa

ZOFIA ABRAMOWICZ (Białystok), MARIA BIOLIK (Olsztyn), BERNHARD BREHMER (Greifswald, Niemcy), MIROSŁAW DAWLEWICZ (Wilno, Litwa), LILIANA DIMITROVA-TO-DOROVA (Sofia, Bułgaria), ADAM DOBACZEWSKI (Toruń), JERZY DUMA (Warszawa), CHRISTINA GANSEL (Greifswald, Niemcy), IWONA KOSEK (Olsztyn), JAROMIR KRŠKO (Banská Bystrica, Słowacja), VALENTINA KULPINA (Moskwa, Rosja), MARIUSZ RUTKOWSKI (Olsztyn), ZYGMUNT SALONI (Warszawa), WANDA SZULOWSKA (Warszawa), MÁRIA VARGA (Győr, Węgry), MARIA WOJTAK (Lublin)

Redakcja informuje, że wersją pierwotną czasopisma jest wydanie papierowe
Czasopismo wdrożyło procedurę zabezpieczającą przed zjawiskiem ghostwritingu

Redaktor naczelna
MARIA BIOLIK

Redaktor zeszytu
MARIA BIOLIK

Redaktor tematyczny
ALINA NARUSZEWICZ-DUCHLIŃSKA, EWA KUJAWSKA-LIS

Sekretarze redakcji
IZA MATUSIAK-KEMPA, DOMINIKA MALINOWSKA

Redaktorzy językowi
ROBERT LEE, RENATA MAKAREWICZ, SEBASTIAN PRZYBYSZEWSKI, MARZENA GUZ

Redaktor statystyczny
MONIKA CZEREPOWICKA

Projekt okładki
BARBARA LIS-ROMAŃCZUKOWA

Redakcja wydawnicza
BARBARA STOLARCZYK

ADRES REDAKCJI
UWM w Olsztynie
Instytut Filologii Polskiej
ul. Kurta Obiżca 1, 10-725 Olsztyn
tel. 89 527-63-13
e-mail: filpol.human@uwm.edu.pl

On-line: <http://wydawnictwo.uwm.edu.pl>
<http://www.uwm.edu.pl/polonistyka>

ISSN 1509-5304

© Copyright by Wydawnictwo UWM • Olsztyn 2014

Wydawnictwo UWM
Olsztyn 2014
Nakład: 125
Ark. wyd. 8,25; ark. druk. 7,0
Druk: Zakład Poligraficzny UWM, zam. nr 351

Spis treści

Wspomnienia

Natalia Kolesnyk: Prof. dr Dmitro Buczko (8 XI 1937 – 11 II 2014)	5
--	---

Artykuły

Karolina Czemplik: Nazwy własne w <i>Trylogii księżycowej</i> Jerzego Żuławskiego wobec słownika i systemu nazewnictwa potocznego	11
Leokadia Hull: „Rozmowa z...” filozofem. Z problemów tekstualizacji własnej biografii (Kołakowski – Skarga – Bauman)	21
Magdalena Makowska: Infografik als Sehfläche	35
Magdalena Osowicka-Kondratowicz: Dane z rozwoju mowy dziecka oraz terapii logopedycznej w interpretacji fonologicznej zjawisk fonetycznych współczesnej polszczyzny	53
Krzysztof Polok: Sport as a Didactic Medium in CLIL Lessons	63
Anna Soćko: Kreatywność językowa Roberta Makłowicza: styl językowy programu TV „Makłowicz w podróży”	81
Maciej Zych: Nazwy państw w języku polskim jako przykład stosowania egzonimów i endonimów	95

Recenzje, omówienia, sprawozdania, komunikaty

Renata Marciniak-Firadza: <i>Nazwy osobowych wykonawców czynności w gwarach małopolsko-mazowieckiego pogranicza językowego. Cz. 1: Studium słowotwórczo-leksykalne. Cz. 2: Słownik.</i> Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego. Łódź 2013, ss. 572 (Maria Biolik)	105
Sprawozdanie z Międzynarodowej Konferencji Naukowej <i>Animalistički frazemi u slavenskim jezicima</i> , 21–22 marca 2014 r., Filozofski fakultet, Sveučilište u Zagrebu, Chorwacja (Miroslav Hrdlička)	107

WSPOMNIENIA

Natalia Kofesnyk
Czerniowce, Ukraina

**Професор, доктор філологічних наук Дмитро Бучко
(8 XI 1937 – 11 II 2014)**



11 лютого відійшов у вічність Дмитро Бучко, видатний український мовознавець, знаний у слов'янському світі ономаст, натхненний дослідник та організатор ономастичних студій в Україні, неперевершений дидактик і вчитель, великий патріот рідної землі.

14 лютого родина, друзі, колеги попрощалися з Паном Професором на одному із цвинтарів Чернівців, міста, з яким пов'язані майже тридцять років його життя, у якому він зустрів свою долю – Ганну Бучко (до заміжжя Лопушанську), сьогодні відомого українського ономаста, викладача з 50-літнім педагогічним стажем; міста, де народилися їхні сини Нестор і Ростислав, де написано чимало праць, зокрема й обидві дисертації; міста, у якому тисячі людей гордяться тим, що вони учні професора Бучка.

Дмитро Бучко народився 8 листопада 1937 р. в с. Закіпці (гміна Нова Гребля) Любачівського повіту (тепер Підкарпатського воєводства, Польща). Восени 1945 р. родину батьків разом із тисячами інших українських родин

депортували в Україну. Після тривалих поневірян по товарних вагонах 14 жовтня переселенців вивантажили в с. Озерна Зборівського району Тернопільської області й наказали шукати собі житло в зруйнованих війною навколишніх селах. Родина Бучків у кінці жовтня знайшла прихисток у містечку Козлів (нині смт. Козівського району Тернопільської області). Тут 1945 р. восьмирічний Дмитро пішов до середньої школи, десятий клас якої закінчив 1955 р. З 1955 до 1960 р. навчався на філологічному факультеті Львівського університету, на старших курсах почав цікавитися науковою роботою, ґрунтовно вивчав болгарську мову, пробував перекладати українською твори болгарських письменників. По закінченні університету працював у відділі мовознавства Інституту суспільних наук АН України у Львові (нині Інститут українознавства імені І. Крип'якевича НАН України), керівником відділу мовознавства в якому тоді була проф. Лукія Гумецька. Власне під її керівництвом почав вивчати історію української мови та українську топонімію – назви населених пунктів. Ономастика і стане в майбутньому основним об'єктом його наукових досліджень.

1966 р. посів місце викладача в Чернівецькому університеті, де пройшов шлях від асистента до доктора наук, завідувача кафедри української мови. З вересня 1969 по вересень 1972 р. навчався в аспірантурі при кафедрі української мови Львівського університету під керівництвом проф. Івана Ковалика. По завершенні аспірантури, 1972 р., захистив кандидатську дисертацію *Українські топоніми на -івці, -инці в XIV–XX ст.* 1990 р. вийшла друком монографія Дмитра Бучка *Походження назв населених пунктів Покуття*, у якій простежено розвиток назв поселень цієї історико-географічної території України з XII ст. до наших днів, визначено походження близько тисячі назв населених пунктів. 1992 р. захистив докторську дисертацію *Ойконімія Покуття*. У вересні 1993 р. очолив кафедру українського та загального мовознавства Тернопільського педагогічного інституту. Одночасно у 1998–2003 рр. – професор надзвичайний у Люблінському католицькому університеті, керівник кафедри слов'янських мов, упродовж цього ж періоду читав лекції й у Люблінському університеті ім. М. Кюрі-Склодовської. Там під його керівництвом захистили магістерські роботи понад 20 студентів, виступав Пан Професор опонентом докторських дисертацій Г. Нуцковської, Т. Колодинської, Д. Новацької.

Від 1998 р. Дмитро Бучко – професор кафедри української мови Львівського національного університету імені Івана Франка.

Професор Бучко залишив по собі вагомий науковий доробок: більше 150 наукових праць із топоніміки України, лексикографії, історії мовознавства. Більшість із них присвячені ойконіміці, вивченню походження та

розвитку назв населених пунктів України як у синхронічному, так і в діяхронічному аспектах (монографія *Походження назв населених пунктів Покуття* (1990), статті *Топоніми на -івці, -инці та історія заселення України* (1979); *Ареали українських топонімів на -івці, -инці в XIV–XX ст.* (1980); *Засади укладання ономастичного атласу України; Кілька уваг про принципи номінації в ойконімії України* (1997); *Післявоєнне впорядкування назв населених пунктів і його вплив на ойконімію систему України* (1998); *Класифікація ойконімів України (словотвірно-мотиваційний аспект)* (2001); *Регіоналізми в ойконімії України* (2003); *Відпатронімні ойконіми України на -инці* (2005); *Ойконіми України на -иця* (2007); *Основні принципи і способи номінації поселень у Галицькій землі* (2009); *Особливості номінації поселень на новозаселеній території* (2011)); іншим розрядам власних назв (*Ороніми Бойківщини: мотиваційна і словотвірна характеристика* (1999, у співавторстві), *Основні принципи (критерії) творення українських ергонімів* (2011)), теоретичним та лексикографічним проблемам ономастики (*Апелятивна і пропріальна номінації* (2005); *Інверсійний словник ойконімів України* (2001); *Спільне та відмінне у принципах номінації поселень і мікрооб'єктів* (2014); *Онімізація і трансонімізація в ойконімії* (2014)); історії української мови (*Маловідомі сторінки з рукописної спадщини О. Павловського* (1962), „*Словарь малоросійського наречія*” О. Павловського (1972); *Іван Верхратський – філолог і природознавець*” (1996); *Листування Івана Франка з європейськими вченими* (1998)) тощо. Дмитро Бучко – автор першого в Україні *Словника української ономастичної термінології* (2012, у співавторстві з Н.Ткачовою).

Важливою цариною діяльності професора Бучка була участь у редакційних радах кількох українських та зарубіжних часописів („*Prace Językoznawcze*”, „*Вісник Прикарпатського університету*” та ін.), редагування збірників праць, зокрема матеріалів конференцій (напр. *Z badań nad polsko-ukraińskimi powiązaniami językowymi* (Lublin, 2003)), а також робота з 1998 р. як відповідального редактора „*Наукових записок ТНПУ. Серія: Мовознавство*”.

Упродовж багатьох років пан Професор чимало сил, часу та енергії віддавав організації наукової діяльності в Україні та поза її межами, був активним учасником наукових товариств й організацій: 1985–1995 рр. – член авторського міжнародного колективу з укладання *Слов'янського ономастичного атласу*; з 2001 р. – член Комісії польсько-українських культурних зв'язків при Польській АН, з 2007 р. – член Української ономастичної комісії, з 2010 р. – член Ономастичної комісії Міжнародного комітету славістів. Кожна із всеукраїнських ономастичних конференцій, що упродовж останніх десятиліть відбуваються щодва роки, була проведена за

активної участі професора Бучка. Відомий польський мовознавець Міхал Лесів із вдячністю згадує, що два люблінські університети (UMCS і KUL) сьогодні високим рівнем україністики на їхніх теренах завдячують також і самовідданій науковій, видавничій та дидактичній діяльності Пана Професора. Під керівництвом Дмитра Бучка в Тернополі при кафедрі українського і загального мовознавства був створений „Західноукраїнський ономастичний центр”, члени якого продовжують працювати над укладанням *Словника українських прізвищ Карпат і Прикарпаття*, активно вивчають українську топонімію, антропонімію, ергонімію, урбанонімію та ін.

Неоціненний внесок професора Бучка в організацію та розгортання ономастичних студій в Україні та поза її межами. Понад 20 кандидатських досліджень у різних царинах ономастики написано під його керівництвом, їх автори працюють сьогодні викладачами в різних вищих навчальних закладах України – Тернополя, Львова, Чернівців, Дрогобича, Хмельницького. Він був науковим консультантом трьох докторських дисертацій, написав понад 50 відгуків на автореферати кандидатських і докторських дисертацій, опонував понад 20 дисертацій. Українське мовознавство втратило не лише видатного, діяльного, працюючого професора, автора багатьох вартісних досліджень, який упродовж усього життя віддано та плідно працював у царині ономастики й науковий доробок якого – це вагомі цеглини в міцному підмурівку науки про власні назви як в українській лінгвістиці, так і в мовознавстві інших слов'янських народів, а й уважного, вихователя наукових кадрів, що виховав і залишив по собі цілу плеяду українських ономастів, дав путівку в життя багатьом науковцям, розбудував Чернівецьку і заснував Тернопільську ономастичні школи.

З 1996 р. професор Бучко – член спеціалізованих вчених рад Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника і Львівського національного університету імені І. Франка з присудження наукових ступенів кандидата філологічних наук та доктора філологічних наук зі спеціальності „українська мова”, упродовж 1996–2001 рр. – заступник голови спеціалізованої вченої ради Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка з присудження наукових ступенів кандидата філологічних наук зі спеціальності „українська мова” та „методика викладання української мови”; 1998–2003 рр. – член спеціалізованої ради із захисту докторських (габілітаційних) робіт з гуманітарних наук у Люблінському католицькому університеті.

Професор Бучко – учасник багатьох міжнародних конгресів, наукових конференцій та з'їздів, зокрема: XIII і XXI конгресів ономастів (Краків, Упсала), IX з'їзду славістів (Київ, 1983), I, II, IV з'їздів україністів світу (Київ, Львів, Одеса), III з'їзду діалектологів і геолінгвістів (Люблін), I Міжнародного з'їзду гуцулів (Івано-Франківськ), I міжнародного з'їзду

бойків (м. Турка Львівської обл.), міжнародних конференцій у Польщі (Білосток, Варшава, Краків, Лодзь, Люблін, Ополе, Піла та ін.), Росії (Москва, Ленінград, Володимир), Болгарії (Велико-Тирново), Австрії (Грац, Клягенфурт), Латвії (Рига), Білорусії (Вітебськ, Мінськ) та ін.

Дмитро Бучко належав до тих людей, які повністю віддані науці, жертвовно служать їй. Учений широкого світогляду й глибокої ерудиції. Чесний, принциповий, у наукових дослідженнях – прискіпливий та вимогливий до себе й до інших, відданий справжній, а не кон'юктурній науці. Таким ми його пам'ятатимемо.

Своїх учнів Пан Професор учив об'єктивному, неупередженому ставленню до наукових проблем, застерігав від поспішних, тим паче „модних” висновків, спонукав ретельно й вдумливо працювати з фактичним матеріалом. Його улюблений, відомий багатьом вислів про те, що має правити за мірило наукової вагомості тих чи інших наукових узагальнень, – „Матеріал покаже...”.

Але насамперед, і в першу чергу, він був педагогом, учителем. Усе своє життя, працюючи з 1966 р. в навчальних закладах Чернівців, Тернополя і Любліна, читав різні курси з української мови, вступ до мовознавства, загальне мовознавство, порівняльну граматику слов'янських мов, польську мову, спецкурс з ономастики та ін., керував дипломними і магістерськими роботами. Любив студентів і опікувався ними: спершу як старший товариш, згодом – як батько і наставник.

Був професор Бучко неймовірно добрим, тактовним, справедливим і надійним, жив з відкритим і щирим серцем, помножував добро навколо себе в геометричній прогресії. Кожен, хто бодай коротко був з ним знайомий, згадує його як інтелігентну, толерантну й чуйну людину, зустріч з якою була святом. Мав талант кожного зустріти, як рідного – тепло, щиро, по-українськи, завжди знаходив хороші й потрібні слова, умів жартувати й підбадьорювати, а очі світилися добротою та батьківською турботою. Члени кафедри згадують, що на одному з останніх засідань Пан Професор раптом сказав: „Як я вас усіх люблю!”

На робочому столі залишилися незавершені праці... На півслові, на півподихові відійшов у вічність красивий, мужній, шляхетний, багатогранний і цілісний чоловік. У нашій пам'яті він залишиться неординарною і яскравою людиною з невичерпною молодечею енергією, суворою вимогливістю і добротою, прихованою в меткому погляді інтелектуала.

Хай світло і затишно буде йому в небесних хоробах. Царство небесне і вічна пам'ять.

ARTYKUŁY

Karolina Czemplik
Gdańsk

Nazwy własne w *Trylogii księżycowej* Jerzego Żuławskiego wobec słownika i systemu nazewnictwa potocznego

Proper names of *Trylogia księżycowa* by Jerzy Żuławski regarding the dictionary and the system of nomenclature vernacular

This article contains analysis of proper names of *Trylogia księżycowa* by Jerzy Żuławski.

Słowa kluczowe: językoznawstwo, onomastyka, onomastyka literacka
Key words: linguistics, onomastics, onomastics of literature

Nazewnictwo literackie, choć należy do jednej z najmłodszych dziedzin onomastyki¹, ma obszerną i zróżnicowaną literaturę ogólnopolską. Bogaty jest zarówno zbiór prac ogólnoteoretycznych czy ilustrujących jego rozmaite tendencje rozwojowe, jak i poświęconych poszczególnym gatunkom literackim, pisarzom, a także wybranym zagadnieniom szczegółowym².

Przedmiotem artykułu są nazwy własne występujące w cyklu powieściowym *Trylogia księżycowa*³ Jerzego Żuławskiego⁴. Złożoność podjętych przez autora problemów natury społecznej, filozoficznej i historiozoficznej sprawia, że

¹ Autorem pierwszego artykułu poświęconego onomastyce literackiej był J. Birkenmajer, który w 1933 r. napisał pracę pt. *O nazwie wyspy Nipu*. Natomiast pierwsza rozprawa pt. *O nazwiskach bohaterów komedii polskiej XVIII wieku*, której autorem był S. Reczek, powstała w 1953 r. (Wilkoń 1970: 12).

² Dokładny stan badań nad polską onomastyką literacką zawierają następujące tomy *Bibliografii onomastyki polskiej*: T. 3 (1971–1980). Oprac. K. Rymut. Kraków 1983; T. 4 (1981–1990). Oprac. R. Przybytek, K. Rymut. Kraków 1992; T. 5 (1999–2000). Oprac. R. Przybytek, K. Rymut. Kraków 2001.

³ W jej skład wchodzi następujące powieści: *Na srebrnym globie*, *Zwycięzca* oraz *Stara Ziemia*.

⁴ Jerzy Żuławski (ur. 14 lipca 1874 r. w Lipowcu, zm. 9 sierpnia 1915 r. w Dębicy) – polski poeta, dramaturg i pisarz okresu Młodej Polski, doktor filozofii. Obok pracy literackiej, zajmował się również czynnym udziałem w życiu kulturalnym: był nauczycielem, prelegentem uniwersyteckim, redaktorem „Krytyki” i „Zakopanego”, a także jednym z założycieli Tatrzańskiego Ochotniczego Pogotowia Ratunkowego.

utworów tych nie można potraktować jako cyklu reprezentującego określony nurt literacki. *Trylogia księżycowa* najbliższa jest prozie fantastyczno-naukowej, ponieważ Srebrny Glob jest miejscem, na którym przede wszystkim rozgrywają się wydarzenia opisane w utworach. Należy jednak zauważyć, iż powieści te są zupełnie odmienne od utworów fantastyczno-naukowych Stanisława Lema. Cykl Żuławskiego cechuje bowiem wysoki poziom autentyczności, na co z pewnością ogromny wpływ miało zapoznanie się autora *Trylogii* ze współczesnymi mu pracami selenograficznymi, a także prowadzenie samodzielnych obserwacji Księżyca w krakowskim obserwatorium.

Nazewnictwo nurtu fantastyczno-naukowego⁵ na gruncie polskim było analizowane przede wszystkim w kontekście twórczości Stanisława Lema. S. Duszak zajął się omówieniem tendencji stylizacyjnych *Cyberiady*, ze szczególnym określeniem funkcji archaizmów i neologizmów, które, dopełnione stylizacją baśniową, wpływają na nadrzędną koncepcję dzieła (Duszak 1968). M. Nowotna-Szybistowa opisała pomysły nazwotwórcze *Cyberiady*. Według autorki neologizmy Lema mieszczą się w systemie morfologicznym i fonetycznym języka (Nowotna-Szybistowa 1969, 1970). I. Domaciuk przeprowadziła analizę nazewnictwa w utworach Lema reprezentujących różne nurty stylistyczno-językowe: nurt realizmu synchronicznego (*Szpital przemienienia*, *Wśród umarłych*, *Powrót*), nurt futurologiczny (*Obłok Magellana*, *Astronaucci*) oraz nurt groteskowo-ludyczny (*Bajki robotów*, *Dzienniki gwiazdowe*). Autorka wykazała, że nazewnictwo tych utworów potwierdza współistnienie kilku nurtów onomastyki literackiej w twórczości prozatorskiej Lema, a rodzaj użytych w tekście nazw jest uzależniony od poetyki danego dzieła (Domaciuk 2003).

Analiza onimii *Trylogii księżycowej* w dużej mierze oparta jest na klasyfikacji A. Wilkonia, który wyróżnił nazwy własne autentyczne i nieautentyczne, czyli nazwy przejęte z istniejącego zasobu nazw potocznych, oraz nazwy utworzone przez samego pisarza bądź też przez niego przejęte z twórczości innych autorów (Wilkoń 1970: 22). Tę klasyfikację rozszerzono o deskrypcje jednostkowe⁶, tj. apelatywne odpowiedniki nazw własnych. Przyczyniają się one do większego zróżnicowania stylistycznego wypowiedzi, a jednocześnie pełnią te same funkcje w dziele, co nazwy własne (Kosyl 1983: 22–23). *Nomina propria* występujące w *Trylogii księżycowej* potwierdzano zarówno w słownikach, encyklopediach, jak i atlasach geograficznych⁷. Dzięki temu możliwa była klasyfikacja wyekscerpowanego

⁵ Cz. Kosyl wyróżnił następujące nurty stylistyczno-językowe: nurt realistyczny, nurt ekspresjonistyczny, nurt konwencjonalny, nurt etymologiczny, nurt sentymentalny, nurt groteskowo-ludyczny, nurt fantastyczno-baśniowy oraz nurt pseudonaukowy (Kosyl 1993: 67–100).

⁶ Ze stylistycznego punktu widzenia można traktować je jako stałe peryfrazy nazw własnych (Grodziński 1973: 44).

⁷ Nazwy własne *Trylogii księżycowej* zostały sprawdzone w następujących opracowaniach: *Bogowie*, *demony*, *herosi*. *Leksykon*; *Encyklopedia PWN*; *Księga naszych imion*; *Księżyc*; *Luna*

materiału na nazwy autentyczne, oznaczające te same, co w rzeczywistości pozaliterackiej denotaty, oraz nazwy autentyczne nadane denotatom fikcyjnym. Z kolei w obrębie nazw nieautentycznych występują nazwy realistyczne utworzone przez pisarza w zgodzie ze formalnoznaczeniową typologią nazw funkcjonujących w języku polskim oraz nazwy sztuczne. Obok każdej nazwy własnej zamieszczono numer tomu oraz strony, zrezygnowano natomiast z przytaczania cytacji ilustrujących ich występowanie.

Nazwy oznaczające denotaty rzeczywiste oraz nazwy przejęte z innych utworów literackich utworzyły kategorie antroponimów, toponimów, kosmonimów i chrematonimów. Ich stosowanie przez autora stwarza poczucie rzeczywistości świata przedstawionego oraz iluzję jego prawdopodobieństwa.

W kategorii antroponimów znalazły się nazwy poświadczone w pozaliterackiej rzeczywistości językowej, występujące zarówno jako imiona, nazwiska oraz przydomki, a także jako zestawienia: imię + przydomek i imię + nazwisko. Odnoszą się one zarówno do postaci biblijnych, m.in. pierwszych ludzi: *Adama* (I 303) i *Ewy* (I 42), apostoła-zdrajcy Chrystusa – *Judasza* (III 238), księcia piekieł – *Lucyfera* (I 56), jak i do znanego z mitologii greckiej herosa *Achillesa* (III 20). Liczną grupę utworzyły antroponimy nazywające powszechnie znanych wodzów, władców, mężów stanu i polityków: *Aleksandra Wielkiego* (I 226), *Cezara* (III 145), *Atyllę* (III 145), *Wilhelma Zdobywcę* (III 145) oraz *Napoleona* (III 145). Nie zabrakło również nazw osobowych odnoszących się do starożytnych uczonych: *Platona* (III 15), *Zenona Eleaty*⁸ (III 20), pisarzy epoki średniowiecza: *Dantego* (I 56) i doby nowożytnej: *Juliusza Verne'a* (I 15) oraz oświeceniowego wynalazcy: *Celsiusa* (I 184). Wśród antroponimów znalazł się także przydomek: *Fryne*⁹ (III 83). Obok wymienionych onimów wystąpiły nazwy literackie, znane zarówno z literatury polskiej: *Aza*¹⁰ (III 21), *Twardowski* (III 173), jak i obcej: *Beatrycze* (I 292), *Salambo*¹¹ (III 59). Kolejną grupę utworzyły etnonimy: *Anglik* (I 21), *Arab* (III 68), *Azjata* (III 19), *Francuzi* (I 21), *Hindus* (III 60), *Irokezi*¹²

– *Księżyc – Moon*; *Nazwiska Polaków: słownik historyczno-etymologiczny*; *Słownik etymologiczny nazw geograficznych Polski*; *Słownik imion*; *Słownik mitów i tradycji kultury*; *Słownik nazw własnych*.

⁸ *Zenon Eleata* – Zenon z Elei – ok. 490–430 p.n.e., grecki filozof, uczeń Parmenidesa z Elei, jeden z przedstawicieli szkoły eleatów, uważany za twórcę dialektyki, autor paradoksów, które miały dowodzić niemożliwości istnienia ruchu (Encyklopedia PWN I: 468; Encyklopedia PWN III: 672).

⁹ *Fryne* – Mnesarete – słynna z piękności kurtyzana grecka z IV w. p.n.e., która przydomek *Phrynē* (greckie ‘ropucha’) otrzymała ze względu na białość cery (SMTK: 300).

¹⁰ *Aza* – imię jednej z bohaterki powieści J. I. Kraszewskiego pt. *Chata za wsią* (LP: 132).

¹¹ *Salambo* – w mitologii babilońskiej imię *Afrodyty* oraz imię tytułowej bohaterki powieści Gustawa Flauberta: dziewczycy, kapłanki i bogini księżycy *Tanit* (SMTK: 1027).

¹² *Irokezi* – plemię Indian zamieszkujących Amerykę Północną: USA i Kanadę (Encyklopedia PWN II: 39, SNW: 191).

(III 19), *Malabarka*¹³ (I 92), *Niemiec* (I 21), *Polak* (I 20) oraz *Żyd* (III 73). W *Trylogii księżycowej* pojawiły się ponadto teonimy odnoszące się zarówno do *Boga* (I 328) religii chrześcijańskiej, jak i bóstw pogańskich: *Hator* (III 58), *Izyda* (III 53) i jej oboczna forma *Izis* oraz występujące w funkcji *nomina sacra* przymiotniki: *Najwyższy* (I 328), *Przedwieczny* (I 128), *Niepojęty* (I 128), *Niewymawialny* (I 128), rzeczowniki: *Pan* (I 318), *Słońce* (I 128) oraz zaimki: *On* (II 107) i *Ty* (I 318).

Wśród toponimów dominują nazwy miejsc istniejących współcześnie. Ich liczną grupę utworzyły choronimy określające nazwy kontynentów: *Afryka* (I 15), *Ameryka* (I 30), *Azja* (I 30), *Europa* (III 23) i nazwy krajów: *Anglia* (III 23), *Austria* (III 22), *Grecja* (III 81), *Rosja* (III 22), *Szwajcaria* (I 123), *Watykan* (III 196), w których nie toczy się akcja, ale które są przytaczane w wypowiedziach bohaterów. Natomiast z *Brazylii* (I 20), *Francji* (I 86), *Indii* (I 41) i *Portugalii* (I 72) pochodzą niektóre postaci cyklu. Obok nazw państw i kontynentów pojawiły się także nazwy krain geograficznych i pustyń. Są to: *Mazowsze* (III 184) oraz włoski region – *Kampania* (III 197), a także *Pustynia Libijska* (III 46) i *Sahara* (III 46). W *Trylogii księżycowej* wystąpiły również deskrypcje w postaci całości geograficzno-kulturowych (Głowacki 1999: 25): *Państwo Niemieckie* (III 22) i *Wschód* (III 220). Wśród ojkonimów znalazły się zarówno nazwy miejscowe polskie – *Warszawa* (III 38), jak również miejscowości znajdujące się poza granicami Polski: *Algier* (III 43), *Aszuan* (III 38), *Marsylia* (I 40), *Paryż* (III 196), *Rzym* (III 196), *Sztokholm* (III 37), *Travancore* (I 41) i *Wiedeń* (III 39). Do grupy tej zaklasyfikowano także deskrypcję *Wieczne Miasto* (III 196), dla którego toponimii miejskiej charakterystyczna jest nazwa głównego placu – *Forum* (III 196). Na kartach powieści Żuławskiego występują również pasma górskie: *Alpy* (III 53), *Apeniny* (I 123), *Góry Karpackie* (II 218), *Tatry* (III 181), *Turnie Mieguszowieckie* (III 183) oraz wzgórze: *Kapitol* (III 197), *Kwirynał* (III 197), *Palatyn* (III 196), a także szczyt: *Żabi*¹⁴ (III 183) i masyw wulkaniczny *Ararat* (III 225). Nie zabrakło również hydronimów, a wśród nich nazw oceanów i mórz: *Ocean Indyjski* (III 11), *Morze Bałtyckie* (I 307), *Morze Czerwone* (III 46), *Morze Śródziemne* (III 112) z jego zarchaizowaną (poprzez zmianę szyku wyrazów) formą (Sarnowska-Giefing 1984: 24): *Śródziemne Morze*. Autor użył ich wymiennie z ojkonimami w celu uniknięcia powtórzenia tych ostatnich. Ponadto pojawiły się nazwy jezior: *Jezioro Lemańskie* (III 53), *Morskie Oko* (III 183) i nazwy rzek: *Kongo* (I 15), *Nil* (III 61), które

¹³ *Malabarka* – kobieta zamieszkująca Malabar, który stanowi część południowo-zachodniego wybrzeża Indii nad Morzem Arabskim: od Goa do przyłądka Komoryn (Encyklopedia PWN II: 373).

¹⁴ *Żabi* – *Żabi Szczyt Wyżni* – szczyt w Tatrach Wysokich, w grani opadającej z Rysów ku północy, na granicy polsko-słowackiej; wysokość 2259 m; pierwsze udokumentowane wejście w 1905 r. (Encyklopedia PWN III: 695, SNW: 385).

obok funkcji lokalizacyjnej w przestrzeni stanowią jednocześnie miejsce rozgrywającej się akcji. Wśród toponimów znalazła się również nazwa wyspy *Cejlon* (III 159) oraz nazwa części południowo-zachodniego wybrzeża Indii nad Morzem Arabskim – *Malabarskie Wybrzeże* (III 40). Obok wymienionych nazw miejsc istniejących współcześnie w *Trylogii księżycowej* pojawiły się także onimy nazywające miejsca istniejące historycznie, np. nazwy państw w postaci deskrypcji jednostkowych: *Cesarstwo Wschodnie* (III 22), *Imperium Brytyjskie* (III 23), nazwy starożytnych miast zniszczonych przez wybuch wulkanu Wezuwiusz: *Herkulanum* (I 97) i *Pompeje* (I 97), a także nazwa wyspy *File* (III 53), przez większość roku pozostającej pod spiętrzonymi wodami Nilu, na której w starożytności znajdował się ośrodek kultu Izdy. Nie zabrakło również nazw historycznych współcześnie istniejących miejsc, np. przestarzała forma na określenie Półwyspu Arabskiego – *Arabia* (III 53), nazwa wprowadzona przez Rzymian na określenie żyznej południowo-zachodniej części Półwyspu Arabskiego: *Arabia Szczęśliwa* (III 46), nazwa historycznej krainy na Bliskim Wschodzie: *Galilea* (I 91), a także poetyckie określenie Włoch – *Italia* (III 81), które w starożytności było nazwą południowej części Półwyspu Apenińskiego.

Wśród występujących w cyklu powieści Żuławskiego kosmonimów wyróżniono kosmiczne obiekty realne, których istnienie można potwierdzić naukowo: *Ziemia* (II 245), *Księżyc* (II 103) i *Słońce* (III 145), występujące w języku polskim jako nazwy oficjalne, ale wywodzące się z nazewnictwa ludowego (Jakus-Borkowa 2004: 33), ponadto liczny zbiór toponimów księżycowych, zawierający nazwy prymane, wśród których najwięcej jest nazw pamiątkowych nadanych na cześć starożytnych uczonych: *Archimedes* (I 53), *Eratosthenes* (I 51), *Platon* (I 104), *Timaeus* (I 137), *Timocharis* (I 53), *Tomocharis*¹⁵ (I 53), a także naukowców i wynalazców doby nowożytnej: *Barrow* (I 140), *Beer* (I 81), *Bode* (I 37), *Challis* (I 142), *Feuillée* (I 81), *Flammarion* (I 43), *Gambart* (I 42), *Gioja* (I 142), *Goldschmidt* (I 140), *Kopernik* (I 53), *Lambert* (I 53), *Landsberg* (I 42), *Main* (I 142), *Mosting* (I 37), *Pallas* (I 37), *Schroter* (I 37), *Sommering* (I 37). Liczną grupę utworzyły także oronimy przeniesione z nomenklatury ziemskiej na mapę Księżyca, nazywające pasma górskie: *Alpy* (I 104), *Apeniny* (I 50) i poszczególne szczyty: *Piton* (I 111), *Mont Blanc* (I 117). W grupie tej znalazła się również nazwa *Pico* (I 95), nawiązująca do hiszpańskiego apelatywu *pico* ‘szczyt, wierzchołek’, a także wzniesienie oznaczone literą *E* (I 69), nazywające niewielki krater. Jego nazwa nadana została według opisanej przez Andrzeja Marksa zasady: małe kratery noszą nazwy pobliskich kraterów z dodatkiem kolejnych liter alfabetu: A, B, C itd. (Marks 1970: 74–75). Wśród toponimów księżycowych nie występują nazwy komponowane i sekundarne, często spotykane w ziemskim nazewnictwie. Oprócz kosmicznych obiektów realnych Jakus-Borkowa

¹⁵ Być może jest to tylko błąd literowy, który pojawił się w istniejącej nazwie: *Timocharis*.

wyróżniła projekcje kosmiczne z punktu widzenia nauki, nadane przez obserwatorów obiektom w rzeczywistości nieistniejącym, a będące jedynie efektem ludzkiej wyobraźni (Jakus-Borkowa 2004: 28). Do nich należą m.in. nazwy utworów księżycowych oraz gwiazdozbiorów czy galaktyk (Jakus-Borkowa 2004: 29). W grupie toponimów Srebrnego Globu wystąpiły zatem nazwy mórz (mare), jezior (lacus), zatok (sinus) czy bagien (palus). Nadane zostały już przez Galileusza ze względu na ich położenie i wygląd (Kosiba 1949: 8) na zasadzie asocjacji z obiektami znanymi z Ziemi. I tak np. miejsca o barwie ciemniejszej sprawiają wrażenie mórz, lecz w rzeczywistości są to wielkie obszary równinne, położone niżej od otoczenia, przez to słabiej oświetlone. W *Trylogii księżycowej* określa się je jako: *Mare Frigoris* (I 104) i jego polski odpowiednik: *Morze Mrozów*, *Mare Humboltianum* (I 210), *Mare Imbrium* (I 51) i jego polska nazwa: *Morze Dżdżów*, a także *Mare Serenitas* (I 107–108). Pojawiły się także nazwy zatok: *Sinus Aestuum* (I 51), *Sinus Medii* (I 29), *Zatoka Tęcz* (I 108) i nazwy bagien: *Palus Nebularum* (I 108), *Palus Putredinis* (I 80) oraz jego polski odpowiednik: *Bagno Zgnilizny*. Do grupy tej zaklasyfikowano również kosmonim *Wielki Wóz* (I 38), nazywający część gwiazdozbioru Wielkiej Niedźwiedzicy i nazwę gwiazdozbioru *Smok* (I 153) oraz *Drogę Mleczną* (I 38) – galaktykę, w której znajduje się m.in. Układ Słoneczny.

Nieliczną kategorię nazw własnych stanowią u Żuławskiego chrematonimy¹⁶. Tworzą je przede wszystkim nazwy budynków znajdujących się w Rzymie, m.in. *Cyrk Flawiuszów* (III 197) – powszechnie znany jako Koloseum, nazwy świątyń: *Kościół Świętego Piotra* (III 196), *Pałac św. Jana Laterańskiego* (III 197), a także nazwa amerykańskiego obserwatorium: *Licke-Observatory*¹⁷ (I 14). Wśród chrematonimów użytych przez Żuławskiego znalazły się również tytuły utworów religijnych. Należą do nich: *Biblia* (I 91) wraz z jej poszczególnymi księgami znanymi ze *Starego* i *Nowego Testamentu*: *Genesis* (I 91), *Exodus* (I 148), *Ewangelia* (I 91), *Ewangelia św. Jana* (III 161) oraz *Księga tysiąca i jednej nocy* (III 202).

Kolejną grupę nazw autentycznych utworzyły *nomina propria* oznaczające denotaty fikcyjne: nazwy osobowe, nazwy geograficzne Ziemi i Księżyca, a także nazwy odnoszące się do obiektów kulturowych oraz zawołania zwierząt.

Wśród antroponimów wystąpiły przede wszystkim imiona męskie, używane powszechnie w języku polskim: *Benedykt* (III 70), *Henryk* (III 103), *Jacek* (III 59), *Jan* (I 179), *Józwa* (III 155), *Kasper* (I 324), *Marek* (II 36), *Piotr* (I 121), *Robert* (III 133) czy *Tomasz* (I 97), a także imiona obce, m.in. arabskie:

¹⁶ Klasyfikacja za E. Brezą (1998: 343–361).

¹⁷ *Licke-Observatory* – Lick Observatory albo Obserwatorium Licka – pierwsze na świecie obserwatorium znajduje się na szczycie góry, w którym na stałe przebywali astronomowie (Gadomski 1970: 23; Marks 1970: 38, 82).

Ałlach (III 47), *Elem* (II 12), *Hafid* (III 48) i rosyjskie: *Awij* (II 25) oraz wywodzące się z języka angielskiego – *Jeret* (II 18) i francuskiego: *Abelar* (II 16). Obok nich buddyjskie imię *Nyanatiloka* (III 64). Imiona żeńskie pojawiają się bardzo rzadko. Bohaterki powieści noszą imiona znane w języku polskim: *Ada* (I 256), *Marta* (I 129), *Róża* (I 259), pojawia się też imię pochodzenia nordyckiego: *Lili* (I 264). Obok nich wystąpiły liczne nazwiska bohaterów cyklu *Trylogii księżycowej*, zróżnicowane pod względem genetyczno-etymologicznym, wskazujące tym samym na wielonarodowościowość Ziemi: *Azis* (III 48), *Braun* (I 40), *Grabiec* (III 71), *Halsband* (III 75), *Korecki* (I 24), *O'Tamor* (I 34), *Remogner* (I 88–89), *Selma* (III 50), *Tedwen* (III 129), *Woodbell* (I 21) i *Varadol* (I 20). Natomiast na Księżycu tylko kapłani i wojownicy noszą nazwiska: *Anasz* (II 209), *Bormita* (II 12), *Choma* (II 30), *Nuzar* (II 48), *Omiłko* (II 288), *Ramido* (II 13), *Renoda* (II 16), *Rocha* (II 17), *Roda* (II 98), *Samielo* (II 30), *Sewin* (II 110) oraz *Tuheja* (II 9).

Wśród toponimów oznaczających denotaty fikcyjne wystąpiły tylko dwie nazwy: *Pola Elizejskie* (I 151) jako porównanie oraz nazwa zapisana w formie kryptonimu: *K...* (I 13), natomiast tylko raz pojawił się kosmonim *Otamor* (I 187), będący nazwą pamiątkową, nadaną na cześć jednego z bohaterów *Trylogii* Żuławskiego. Takim mianem nazwał autor wulkan położony na niewidocznej stronie Srebrnego Globu.

Jeżeli chodzi o chrematonimy oznaczające fikcyjne denotaty, to najliczniej reprezentują je upersonifikowane abstrakta (Lica 1993: 157): *Bóstwo* (III 189), *Byt* (III 188), *Coś* (I 125), *Dusza* (II 268), *Exod* ‘wyjście’ (I 255), *Istota* (III 181), *Los* (II 52), *Mądrość* (III 142), *Nic* (III 215), *Obietnica* (II 12), *Objawienie* (III 142), *Opatrzność* (II 52), *Powrót* (III 56), *Prawda* (II 11), *Przyjście* (II 12), *Śmierć* (I 37), *Śmierć-ukoicielka* (I 110), *Tajemnica* (II 11), *Życie* (III 56). Oprócz nich pojawiły się nazwy obiektów: *Akademia* (III 38) i *Kościół* (III 217) oraz nazwa tytułu czasopisma „*Przegląd...*” (III 74). Żuławski, opisując księżycowy świat zamieszany przez ludzi, chciał zachować jak najwięcej szczegółów ich ziemskiego życia, dlatego na kartach jego powieści pojawiają się psy towarzyszące bohaterom prekursorskiej wyprawy na Księżyc. Noszą one zawołania powstałe od imion: *Leda* (I 39) i *Selena* (I 24) oraz utworzone od formy czasownikowej: *Zagraj* (I 39).

Omawiając nazewnictwo *Trylogii księżycowej* Żuławskiego, warto zwrócić uwagę także na nazwy własne nieautentyczne. Są to neologizmy nazewnicze, realistyczne i sztuczne, utworzone przez pisarza, które stanowią ciekawą część analizowanego materiału onomastycznego. Wśród nazw realistycznych występują tylko antroponimy, kosmonimy oraz chrematonimy.

Kategorię nazw osobowych utworzyły przede wszystkim określenia związane z wydarzeniami dotyczącymi nazywanych osób i pełnionymi przez nie funkcjami. Ludzie urodzeni na Srebrnym Globie to *Księżyzczanie* (II 35). Wierzą oni

w boga – *Starego Człowieka* (I 259). Kobieta, która przyczyniła się do powstania jego kultu, czczona była jako święta *Założycielka* (II 29) religii. Główny bohater drugiego tomu – *Marek* – w chwili przybycia na Księżyc został okrzyknięty zbawicielem. Jego wyznawcy nazwali go *Markiem Zwycięzcą* (II 301–302), *Młodym Człowiekiem* (II 74), *Zwycięzcą* (II 57), a także *Panem Markiem* (II 265), natomiast przeciwnicy – *pseudo-Zwycięzcą* (II 309). Z kolei pierwotni mieszkańcy Księżyca określani są jako *Szernowie*. Ich najwyższy kapłan nosił tytuł *Wielkiego Szerna* (II 215). Wśród określeń ludzi pełniących władzę znalazła się nazwa *Naczelnny Inspektor* (III 38), zastąpiona potem określeniami metaforycznymi: *Stróż maszyny* (III 260) i *Zbawca porządku* (II 260). Pojawiła się także nazwa mówiąca – *Łacheć* (III 75), określająca jednego z bohaterów ze względu na jego niedbały wygląd (por. *łach*, *łachman*).

Do kosmonimów zaklasyfikowano przede wszystkim nazwy nadane miejscom położonym na niewidocznej stronie Księżyca. Najwięcej jest toponimów księżycowych komponowanych, nazywających, czasem wręcz metaforycznie, osady księżycowych ludzi: *Kraina Ciepłych Stawów* (I 256), *Kraj Biegunowy* (I 161), *Równina Jezior* (I 180), *Stare Źródła* (II 11), morze: *Wielkie Morze* (II 11), nabrzeże portowe: *Przystań Dobrego Oczekiwania* (II 296), cmentarz: *Wyspa Cmentarna* (I 216). Z kolei toponimy księżycowe nazywające miejsca położone na widocznej stronie Srebrnego Globu nadane zostały ze względu na ich wygląd: *Miasto Umarłych* (I 327), *Poprzeczna Dolina* (I 115), *Trzy Głowy* (I 94) lub na pamiątkę ważnego dla bohaterów wydarzenia – *Szczelina Zbawienia* (I 62–63). Obok wymienionych kosmonimów pojawiły się także liczne metaforyczne nazwy Ziemi: *Gwiazda Pustyni* (I 302), *Gwiazda Wielka* (II 27), *Kraj Życia* (I 127), *Ziemia-służebnica* (II 246), *Ziemia utracona* (I 255). Zostały one użyte przez Żuławskiego dla podkreślenia stanu emocjonalnego ludzi z nostalgią wspominających Ziemię i tęskniących za nią.

Wśród chrematonimów wystąpiły tylko deskrypcje jednostkowe. Najwięcej z nich jest związanych z obiektami położonymi na Ziemi. Są to nazwy budynków urzędów państwowych: *Rząd Stanów Zjednoczonej Europy* (III 261), *Stany Zjednoczone Europy* (III 130), *Unia Krajów Łacińskich* (III 23), *Urząd Międzynarodowej Komunikacji* (III 91) oraz nazwy miejsc związanych z życiem kulturalnym: *Towarzystwo Międzynarodowych Teatrów* (III 87) i *Szkoła Mędrców* (III 200), a także nazwa firmy *Halsband & Co. Ltd.* – *Udoskonalone Gramofony* (III 152) czy hotelu *Old-Great-Cataract-Palace* (III 36). Obok nich pojawiają się chrematonimy nazywające wytwory kultury materialnej księżycowych ludzi, takie jak: *Dom Zwycięzcy* (II 43), *Grób Marty* (II 134) i *Grób Piotra* (II 254), a także nazwy zgromadzeń: *Bracia Wyczekujący* (II 14) czy *Bractwo Prawdy* (II 176). Wystąpiły również ideonimy, do których zaliczyć można nazwy tytułów literackich: *Hymn o Izydzie* (III 75) oraz zbiór prooctrw księżycowych ludzi:

Pismo (III 21). Nie zabrakło także nazw symboli religijnych mieszkańców Srebrnego Globu – *Ziemskie Potęgi* (III 68) i *Znak Przyjścia* (III 122).

Żuławski stworzył tylko cztery nazwy sztuczne. Są to imiona nazywające mieszkańców Srebrnego Globu – bohaterów drugiego tomu *Trylogii księżycowej*, zarówno żeńskie: *Ihezal* (II 8), *Nechem* (II 196), jak i imiona męskie: *Malahuda* (II 8) oraz *Mataret* (II 178).

Trylogia księżycowa Żuławskiego, nawiązująca do literackich tradycji dawnych utopii i robinsonad, powieści astronautycznych J. Verne'a i H. G. Wellsa, była na gruncie literatury polskiej zjawiskiem prekursorskim. Przedstawiona w niej z prawdziwym artyzmem przyroda, zwłaszcza lunarna, wizje przeszłych i przyszłych dziejów ludzkości jednoznacznie wskazują na ogromną erudycję oraz wyobraźnię autora. Widoczne jest to także w warstwie nazewniczej złożonej z 280 nazw własnych, które zostały przejęte zarówno z rzeczywistości realnej oraz tradycji literackiej, jak i stworzone przez autora na potrzeby powieści.

W obrębie jego utworów mieszają się różne konwencje nazewnicze, przez co nie można wpisać *Trylogii* w jeden, określony nurt stylistyczno-językowy. Ogromna przewaga nazw autentycznych – 227, czyli 81% ogółu nazw, pozwala umieścić nazewnictwo *Trylogii księżycowej* w nurcie realistycznym. Nazwy te odzwierciedlają swoisty realizm fantastyczno-naukowych utworów Żuławskiego, dzięki użyciu przez pisarza nazw własnych przejętych z rzeczywistości realnej. Posłużyły one przede wszystkim do zarysowania kulturowego kontekstu czytelnikowi, a jednocześnie są świadectwem ogromnej wiedzy pisarza, który sięgnął nie tylko do tradycji europejskiej, ale też arabskiej, egipskiej i daleko-wschodniej. Wyobraźnia autora i jego kunszt literacki pozwoliły stworzyć upersonifikowane abstrakta, wyrażone za pomocą wyrazów pospolitych i ich połączeń, które w obrębie tekstu uzyskały status nazwy własnej, tym samym przyczyniły się do wpisania *Trylogii księżycowej* w nurt pseudoonomastyczny.

Bardzo starannie zostały dobrane przez Jerzego Żuławskiego nazwy nieautentyczne, zarówno realistyczne, jak i sztuczne. Jest ich znacznie mniej w stosunku do nazw autentycznych: 50 nazw realistycznych, co stanowi 18% ogółu analizowanego materiału, oraz 4 nazwy sztuczne, czyli 1% ogółu nazw. Nie przekraczają one w większości granicy realizmu językowo-onomastycznego, a ich celowe użycie przyczyniło się jedynie do przesunięcia obszaru stylistycznego tekstu. Większość z nich reprezentuje nurt pseudoonomastyczny. Obok nich obecne są także nazwy charakterystyczne dla nurtu fantastyczno-baśniowego. Są to określenia pierwotnych mieszkańców Księżyca – *Szernów*.

Podsumowując, można stwierdzić, że nazwy własne *Trylogii księżycowej* wskazują na współistnienie trzech nurtów onomastyki literackiej: realistycznego, pseudoonomastycznego oraz fantastyczno-baśniowego, tym samym wskazują na erudycję, bogactwo myśli i wyobraźnię Jerzego Żuławskiego.

Objaśnienia skrótów

- I – J. Żuławski (1987): *Na srebrnym globie*. Kraków.
 II – J. Żuławski (1987): *Zwycięzca*. Kraków.
 III – J. Żuławski (1987): *Stara Ziemia*. Kraków.
 Encyklopedia PWN I–III – *Encyklopedia PWN* (2006). T. I–III. Red. A. Krupa. Warszawa.
 LP – *Literatura polska. Przewodnik encyklopedyczny* (1984). T. I. Red. J. Krzyżanowski, Cz. Hernas. Warszawa.
 SMTK – W. Kopaliński (1991): *Słownik mitów i tradycji kultury*. Warszawa.
 SNW – J. Grzenia (2002): *Słownik nazw własnych*. Warszawa.

Literatura

- Bibliografia onomastyki polskiej*. T. 3 (1971–1980). Oprac. K. Rymut. Kraków 1983. T. 4 (1981–1990). Oprac. R. Przybytek, K. Rymut. Kraków 1992; T. 5 (1999–2000). Oprac. R. Przybytek, K. Rymut. Kraków 2001.
- Bogowie, demony, herosi. Leksykon*. (1996). Red. Z. Pasek. Kraków.
- Breza E. (1998): *Nazwy obiektów i instytucji związanych z nowoczesną cywilizacją. (Chrematomimy)*. [W:] *Polskie nazwy własne. Encyklopedia*. Red. E. Rzetelska-Feleszko. Warszawa–Kraków, s. 343–361.
- Bubak J. (1993): *Księga naszych imion*. Wrocław.
- Domaciuk I. (2003): *Nazwy własne w prozie Stanisława Lema*. Lublin.
- Duszak S. (1968): *Problemy stylizacji w „Cyberiadzie” Stanisława Lema*. „Językoznawca”, nr 18–19.
- Gadomski J. (1970): *Łuna – Księżyc – Moon*. Warszawa.
- Głowacki J. (1999): *Nazewnictwo literackie w utworach Edmunda Niziurskiego*. Gdańsk.
- Grodziński E. (1973): *Zarys ogólnej teorii imion własnych*. Warszawa.
- Grzenia J. (2008): *Słownik imion*. Warszawa.
- Jakus-Borkowa E. (2004): *Polskie nazewnictwo kosmiczne*. Opole.
- Kosiba S. (1949): *Księżyc*. Warszawa.
- Kosyl Cz. (1983): *Forma i funkcja nazw własnych*. Lublin.
- Kosyl Cz. (1993): *Główne nurty nazewnictwa literackiego (zarys syntezy)*. [W:] *Onomastyka literacka*. Red. M. Biolik. Olsztyn, s. 67–100.
- Lica Z. (1993): *Nazwy własne w twórczości Hieronima Derdowskiego*. „Rocznik Gdański” R. 53, z. 2, s. 153–164.
- Malec M (2003): *Słownik etymologiczny nazw geograficznych Polski*. Warszawa.
- Marks A. (1970): *Księżyc*. Warszawa 1970.
- Nowotna-Szybistowa M. (1969, 1970): *Nazewnictwo „Cyberiady” Stanisława Lema*. „Onomastica” XIV, s. 186–202; XV, s. 180–201.
- Rymut K. (1999): *Nazwiska Polaków: słownik historyczno-etymologiczny*. Kraków.
- Sarnowska-Gieffing I. (1984): *Nazewnictwo w nowelach i powieściach polskich okresu realizmu i naturalizmu*. Poznań.
- Wilkoń A. (1970): *Nazewnictwo w utworach Stefana Żeromskiego*. Wrocław–Warszawa–Kraków.

Summary

In the article the author analyzed proper names of *Trylogia księżycowa* by Jerzy Żuławski. The onomastics collection of proper names was divided into two general categories: authentic and unauthentic names. The analysis describes the most and least productive groups and presents stylistic variation of proper names.

Leokadia Hull
Olsztyn

„Rozmowa z...” filozofem. Z problemów tekstualizacji własnej biografii (Kołakowski – Skarga – Bauman)

„A conversation with...” a philosopher. Within the problems of textualization of an autobiography (Kołakowski – Skarga – Bauman)

This article is an attempt to precisely define the texts of conversations with philosophers in the genre categories, their location within the autobiographical narratives and literary featured language.

Słowa kluczowe: gatunek, „rozmowa z...”, tekst interlokucyjny, autobiografizm, dyskurs filozoficzny, styl literacki

Key words: Genre, “a conversation with...”, interlocutory text, autobiographism, philosophical discourse, literary style

I

Przedmowę do Mojego wieku Aleksandra Wata Czesław Miłosz rozpoczyna stwierdzeniem: „Dzieło to różni się znacznie od książek, które noszą zwykle tytuł »Wspomnienia« albo »Pamiętniki« i, rzecz można, jego wartość jako źródła wiadomości o epoce jest tym większa, im wyraźniejsze są w nim cechy zupełnie odrębnego literackiego gatunku. Tym gatunkiem jest rozmowa utrwalona na taśmie magnetofonu, opracowana następnie, to prawda, tak, aby składnie doprowadzić do porządku i częściowo usunąć powtórzenia, niemniej zachowująca główne rysy wypowiedzi bezpośredniej, zwróconej do słuchacza”¹.

Rozmowy poetów, których efektem jest dwutomowe dzieło, miały miejsce przed półwieczem, w latach sześćdziesiątych, kiedy tego rodzaju przedsięwzięcia nie były jeszcze tak rozpowszechnione jak u schyłku XX w. i świadomość, że przynależą one do „zupełnie odrębnego gatunku literackiego” była raczej intuicją Miłosza, nie zaś genologicznie zdefiniowaną tezą. Ekspansja wydawnicza

¹ A. Wat: *Mój wiek. Pamiętnik mówiony*. Rozmowy prowadził i przedmową opatrzył Czesław Miłosz. Do druku przygotowała Lidia Ciołkoszowa. Warszawa 1990, s. 7.

książek opartych na rozmowach w ostatnich dekadach, począwszy od 1990 r., kiedy to ukazał się w obiegu oficjalnym po raz pierwszy długo oczekiwany, legendarny *Mój wiek*, poniekąd wymusiła konieczność poszerzenie refleksji teoretycznej, nie tylko sytuującej zjawisko w obrębie „literatury dokumentu osobistego”, gdyby pozostać tu przy pojemnej i szeroko zaakceptowanej klasyfikacji Romana Zimanda, ale także dookreślenia ich w obrębie skomplikowanej genologicznie specyfiki tekstów będących „rozmowami z...”. W punkcie wyjścia teoretycznoliterackich prób rozpoznania nieodmiennie pojawiają się kłopoty terminologiczne. Przywołany wyżej Zimand szkic otwierający dyskurs sygnował tytułem *Rozmowa z... – dokument czy literatura*, ale rozważa także inne propozycje, w tym nazwę „teksty interlokucyjne”.

Zacząć muszę od kłopotu terminologicznego [...] Interviewistyka – jako opozycja intymistyki – brzmi strasznie. Wywiadystyka – jeszcze gorzej; literatura wywiadowcza brzmi zabawnie, ale myląco. Zatrzymałem się w swoich pomysłach na określeniu teksty interlokucyjne. Przynajmniej na użytek tego referatu. Gdyby ktoś lepszy przyszedł do głowy pomysł – chętnie skorzystam, nie lubię bowiem terminologii nazbyt terminologicznej².

„Rozmowy z...” – określenie to pozostaje niezbyt poręczne, gdy stosować je w funkcji nomenklatury gatunkowej, ponieważ owo wykropkowanie jakby domaga się każdorazowo dopełnienia, wpisania konkretnego nazwiska, ale dość powszechnie ukonstytuowało się jako nazwa gatunkowa. Przykładem może być tytuł najobszerniejszej pracy poświęconej analizie zagadnienia – *Poetyka i pragmatyka „rozmów z...”* Aleksandra Głowczewskiego³. Postulowany zamiennie „tekst interlokucyjny” okazuje się wskazaniem nadto szerokim, a zapożyczona od Waltera J. Onga kategoria „książka mówiona” niezbyt adekwatna, ponieważ, jak zauważa Anna Łebkowska: „koniec końców jest to gatunek przeznaczony do czytania, a nie do słuchania” – jakkolwiek nie neguje ona badawczej funkcjonalności tej propozycji terminologicznej: „»Książka mówiona« – zjawisko typowe dla schyłku XX wieku, efekt spotkania dwóch mediów: zapisu magnetofonowego i tekstu drukowanego, całość nagrana, a następnie spisana – ujawniająca interakcję między mową a pismem, choć nie udostępnia zazwyczaj swego źródła

² R. Zimand: *Rozmowa z... - dokument czy literatura*. [W:] tegoż: *Czas normalizacji. Szkice czwarte*. Londyn 1989, s. 7. Autor podkreśla też zasadniczą odrębność tekstów interlokucyjnych w obrębie literatury dokumentu osobistego „Nie wolno jedynie zapominać o tym, że jeśli nawet dziennik jest niby-rozmową z jakimś odbiorcą domniemanym, to tekst interlokucyjny jest zrobiony z rozmów rzeczywistych. Nadto, »rozmowa z...« jest owocem zarówno sterujących pytań, jak i montażu, a więc składników nieobecnych w literaturze dokumentu osobistego” (tamże, s. 21).

³ A. Głowczewski: *Poetyka i pragmatyka „rozmów z...”*. Toruń 2005.

(czytelnik zapoznaje się wszak z tekstem drukowanym, a nie kasetą), jednak ustawicznie do źródła tego odsyła”⁴.

Teoretycznoliteracki dyskurs w małym stopniu uwzględnia potoczne określenie „wywiad-rzeka”, które pojawiło się na zasadzie analogii do „powieści-rzeki”, natomiast obecnie w zbyt dużym stopniu kojarzyć się może z dziennikarskimi formami wywiadu, często powierzchownymi, nastawionymi na ciekawostkowość, anegdotyczność, niekiedy ocierającymi się o plotkarstwo. Jest to zjawisko szczególnie ekspansywne w ostatnich dekadach, kiedy to różnego rodzaju formy wypowiedzi autobiograficznych tak bardzo rozprzestrzeniły się – wywiady-rzeki, autobiografie, wspomnienia, publikują politycy, artyści czy po prostu celebryci, motywowani potrzebą przypomnienia o sobie, utrwalenia nazwiska, podkreślenia życiowych osiągnięć, czasami po prostu chęcią zaistnienia. Często jednak miślność intelektualna tej materii raczej nie kusi teoretyków „rozmów z...”, pomijając oczywiście badaczy specjalizujących się w problematyce zjawisk kultury masowej.

Pomiędzy wywiadem i rozmową jest zasadnicza różnica – wywiad przynależy do zagadnień sztuki dziennikarskiej i w jej obrębie stanowi ważne zagadnienie, natomiast refleksja teoretyczna „rozmów z...” wyprowadzana jest z rozpoznawania innej materii. Najczęściej stanowią ją publikowane w formie książkowej rozmowy z pisarzami, rzadziej z autorytetami w innych dziedzinach – sztuki, nauki, wybitnymi politykami, uczestnikami bądź świadkami historii. Wywiad z założenia definiowany jest przez rytm pytań i odpowiedzi, natomiast idea „rozmowy prawdziwej”, tak jak ją rozumiał Martin Buber i późniejsza filozofia dialogików, aż do Lévinasa, a na naszym gruncie językowym do Tischnera, zakłada coś więcej – partnerstwo, wymianę poglądów, wzajemne porozumienie, dialog, który przynosi otwarcie na Drugiego.

II

W powyższym kontekście zasadne wydaje się wyodrębnienie tekstów rozmów z filozofami, tym bardziej że przecież prawzorów dialogowości szukać należałoby w tradycji sięgającej Platona i Sokratesa, a dyskurs, spór, konfrontacja ze skonkretyzowaną osobą, z rzeczywistością, a bywa, że i z samym sobą, pozostaje prymarną i niezbywalną cechą myślenia filozoficznego i strukturalną formułą wypowiedzi. Pomimo to rozmowy z filozofami, pojawiające się obok ich zasadniczej profesjonalnej aktywności, są rzadziej przywoływane w analizach gatunku, nie bywają raczej uwzględniane jako jedna z jego odmian. Być

⁴ A. Łebkowska: *Rozmowy z pisarzem – analiza gatunku*. [W:] *Kryzys czy przełom. Studia z teorii i historii literatury*. Pod red. Magdaleny Lubelskiej i Anny Łebkowskiej. Kraków 1994, s. 180 i 175. Tę definicję przyjmuje także K. Maciąg: *W kregu problematyki „pamiętników mówionych”*. Rzeszów 2001.

może dlatego, że są praktyką rzadszą niż rozmowy z pisarzami i w mniejszym stopniu prowokują do konfrontacji z materią macierzystą – relacja między treścią rozmowy a tekstem literackim jest bardziej bezpośrednia i odsłania szerokie pole możliwości interpretacyjnych. W przypadku rozmów z filozofem zależność nie jest tak oczywista i czytelna. Pisarz raczej pozostaje w obrębie swojego języka i stylu, natomiast filozof, decydując się na wypowiedź osobistą, wychodzi niejako ze swojej roli i na ogół czyni to niechętnie, szczególnie, jeżeli konwencja zakłada odsłonięcie, w mniejszym lub większym stopniu, sfery prywatności, a takie jest z reguły oczekiwanie interlokutorów, a przede wszystkim czytelników. Pojawia się opór, pomimo że autobiografizm filozoficzno-intelektualny ma bardzo rozległą tradycję na gruncie europejskim, ale także polskim, by wspomnieć *Pamiętnik* Stanisława Brzozowskiego, książki Ludwika Konińskiego, Henryka Elzenberga.

Na płaszczyźnie refleksji gatunkowej i klasyfikacji językowych form wypowiedzi nie byłoby możliwe wskazanie cech wspólnych, na tyle konstytutywnych, które pozwoliłyby traktować zbiór osobistych tekstów filozofów jako jednorodny. Wszystkie wpisują się jednak w szeroką przestrzeń piśmiennictwa autobiograficznego, czy też „pisanie o sobie”, jak to ujmował w tytule swojej dwutomowej pracy Georges Gusdorf⁵.

„Pisanie o sobie”, czy też „mówienie o sobie” – do tej kategorii niewątpliwie należą uwzględniane tu książki Barbary Skargi *Innego końca świata nie będzie*⁶; Leszka Kołakowskiego *Czas ciekawy, czas niespokojny*⁷; Zygmunta Baumana *Życie w kontekstach. Rozmowy o tym, co za nami, i o tym, co przed nami*⁸. Łączy je profesja bohaterów, przynależność do określonej formacji intelektualno-pokoleniowej, pomimo że Barbara Skarga urodziła się nieco wcześniej i każdy z nich reprezentuje odmienną szkołę i kierunek filozoficznych poszukiwań. Nie można też pominąć osobistej przyjaźni, jaka łączyła nieżyjących już Leszka Kołakowskiego i Barbarę Skargę, faktu, że wszystkie te pozycje ukazały się w minionej dekadzie, na początku XXI w., a więc w późnej fazie ich życia, naukowej aktywności, jakkolwiek wówczas ciągle jeszcze bardzo twórczej.

W przypadku nazwisk pierwszej wielkości, Kołakowskiego, Skargi, Baumana, będących niekwestionowanymi autorytetami, nie tylko w swojej dziedzinie, nie można mówić o potrzebie dodatkowego utrwalania własnego imienia, czy

⁵ G. Gusdorf: *Les Écritures du moi. Linge*. T. I. Paris 1990; *Les Écritures du moi. Autobiographie* T. II. Paris, 1990.

⁶ „*Innego końca świata nie będzie*”. Z Barbarą Skargą rozmawiają Katarzyna Janowska i Piotr Mucharski. Kraków 2007.

⁷ *Czas ciekawy, czas, czas niespokojny*. Z Leszkiem Kołakowskim rozmawia Zbigniew Mentzel. Cz. I. Kraków 2007; Cz. II. Kraków 2008.

⁸ Z. Bauman, R. Kubicki, A. Zeidler-Janiszewska: *Życie w kontekstach. Rozmowy o tym, co za nami i o tym, co przed nami*. Warszawa 2009.

też podkreślania życiowych osiągnięć, naukowego dorobku – inaczej rzecz ujmując, intencji przekształcenia własnej obecności w znaczenie, poprzez autoprezentację w postaci nadania biografii tekstowej formy. Jakąś rolę odgrywa tu też zapewne świadomość postępującej dewaluacji piśmiennictwa osobistego na skutek zarzucenia nim rynku księgarskiego, komercjalizacji zjawiska.

Zbigniew Mentzel pertraktował z Leszkiem Kołakowskim 18 lat, namawiał go do rozmowy już w 1989 r., a w zamykającym drugi tom odautorskim *Małym posłowniu* filozof nieco kokieteryjnie tłumaczy się: „Czy w tym gadaniu naszym może być coś interesującego dla osób postronnych, tego nie wiem i jestem ostatnim człowiekiem, który mógłby w tej sprawie wyrokować. Jeśli nie ma nic interesującego, no trudno. A wszystkim winien Zbigniew Mentzel”⁹.

Podobne wątpliwości co do potrzeby biograficznego odsłonięcia formułuje Barbara Skarga, obstając przy wyraźnym rozdziale pomiędzy linią życia i twórczymi dokonaniem. Życie, jak twierdzi, nie jest „kluczem do rozumienia ani dzieła filozoficznego, ani dzieła sztuki [...] twórczość idzie swoimi drogami, jest jakby poza życiem, a czasem nawet pozostaje w kontraście do naszego życia codziennego. Myśl rozwija się niezależnie”¹⁰. Z drugiej jednak strony, powołując się na Greków, do których w późnej fazie życia bardzo chętnie i często wracała, zauważa, że dla nich filozofia nie była tylko myśleniem, ale i „sposobem życia, zawierającego w sobie pewien etyczny ładunek”¹¹. Warunkiem sensownego uprawiania filozofii jest bowiem, jej zdaniem, poznanie siebie, obiektywne przyjrzenie się sobie, niejako z zewnątrz, wyzbycie się słabości i subiektywnych złudzeń. Zastanawia się nawet, czy może scjentyści mają rację, twierdząc, iż filozofia nie jest potrzebna – wystarczy porządnie solidnie żyć i być uczciwym. Zatem linia demarkacyjna między doświadczeniem życia i myślą filozoficzną nie jest u niej wcale tak ostra i oczywista, jak wstępnie deklaruje. Tak zresztą Barbara Skarga była odbierana, jako postać określona przez doskonałą jedność filozofii i postawy życiowej. Etyczny imperatyw samopoznania jako warunek wiarygodności filozoficznego dyskursu nie jest jednak równoznaczny z koniecznością jego tekstualizacji i upublicznienia.

W przypadku Bauman – *Życie w kontekstach. Rozmowy o tym, co za nami i o tym, co przed nami* – rzecz rozrastała się przez lata. Najpierw w 1997 r. był tom będący efektem dwuletnich rozmów Romana Kubickiego i Anny Zeidler-Janiszewskiej z Baumanem *Humanista w ponowoczesnym świecie*, po dziesięciu latach, przy okazji wznowienia książki pojawiły się dodatkowe pytania i w efekcie powstał obszerny tom *Życie w kontekstach*, w którym zawartość pierwszej książki stanowi zaledwie jeden z rozdziałów, a całość została uzupełniona

⁹ *Czas ciekawy czas, czas niespokojny*. Cz. II, s. 191.

¹⁰ „*Innego końca świata nie będzie*”, s. 309.

¹¹ Tamże, s. 316–317.

o nadesłany przez filozofa esej *Rozmyślania u kresu życia* i dodane w ostatniej chwili *Post scriptum*. *Życie w pożyczonym czasie* – dodane, ponieważ wraz ze światowym kryzysem radykalnej zmiany uległa wizja rzeczywistości i głos Baumana w przeświadczeniu rozmówców okazał się niezbędnym.

Zastrzeżenia i obwarowania, którymi filozofowie opatrują teksty o charakterze osobistym, są zatem różnego rodzaju – u Kołakowskiego wynikają w dużej mierze z ducha przekory, autoironii, z jaką odnosi się zarówno do swojej osoby, doświadczenia życiowego, jak i intelektualnych dokonań; u Barbary Skargi opór wiąże się z potrzebą dyskrecji, niechęcią do osobistego odsłonięcia; Bauman natomiast, mając tak znakomitych rozmówców jak profesorowie Anna Zeidler-Janiszewska i Roman Kubicki, koncentruje się na naukowym dyskursie i wymianie poglądów, a doświadczenia własnego życia przywołuje jedynie jako materię przydatną w socjologicznych rozpoznaniach rzeczywistości i zaznacza, że „socjologowie nie powinni podejmować się autosyntezy własnego życia. Są wszakże z tytułu swego zawodu bardziej niż inni autobiografowie wyczuleni na pułapki czyhające na każdego, kto się pokusi o powtórne przeżycie swej życiowej wędrówki, tym razem w formie opowiadania...”¹². W innym miejscu doprecyzowuje swój pogląd:

Na czym ostatecznie polega różnica między życiem a zdawaniem z niego sprawy? Chcąc znaleźć ową różnicę, warto byłoby iść za wskazówką Jogo Saramago, mojego niedawno odkrytego źródła inspiracji. W swoim quasi-dzienniku pisze on: »Jestem zdania, że każde słowo, które wypowiadamy, każdy ruch i gest, który wykonujemy... każdą z tych rzeczy można rozumieć jako pojedynczy fragment nieplanowanej biografii, która choć mimowolna – albo właśnie dlatego, że mimowolna jest nie mniej szczerą i prawdziwą niż najbardziej szczegółowy opis życia na papierze«¹³.

Na „szczegółowy opis życia na papierze jak dotąd nie zdecydował się” – powyższy cytat pochodzi z książki, która jest opatrzona kategorycznie sformułowaną sygnaturą *To nie jest dziennik* i nie jest to tylko rodzaj autorskiej prowokacji. Tekst, który formalnie respektuje dziennikową delimitację, kompozycję opartą o datowanie dzienne, okazuje się być zbiorem szkiców filozoficznych, socjologicznych, sprawozdaniem z lektur, fragmentów wywiadów i wielu innych form wypowiedzi. Quasi-dziennik jest wynikiem, jak twierdzi, „nałogu pisania”: „Dzień bez gryzmolenia to dla mnie dzień stracony, albo wręcz przestępstwo. Jest jak zaniedbany obowiązek, zdradzone powołanie. Poza tym – gra słów jest dla mnie najbardziej niebiańską z uciech. Uwielbiam ją”¹⁴. Dialog, rozmowa,

¹² Z. Bauman, R. Kubicki, A. Zeidler-Janiszewska: *Życie w kontekstach...*, s. 168.

¹³ Z. Bauman: *To nie jest dziennik*. Przekład Maria Zawadzka. Kraków 2012, s. 9–10.

¹⁴ Tamże, s. 6.

konfrontacja poglądów są żywiołem Baumana. Interlokutor, będący partnerem w wymianie poglądów, jest dla niego bardzo ważny – książka, która powstała z rozmów z Zeidler-Janiszewską i Kubickim nie jest przecież jedyną tego typu, na naszym rynku ukazało się też kilka innych, już nie mówiąc o jego licznych wywiadach prasowych¹⁵. Spośród trójki uwzględnianych tu myślicieli Bauman jest najbardziej otwarty na propozycje rozmowy i jej upublicznienia.

III

Osobowości bohaterów rozmów, ich doświadczenie i wiedza, to kluczowe wyznaczniki znaczeniowej nośności przekazu, a także czytelniczego zainteresowania. Ważne jest nazwisko osoby stojącej poza tekstem, jej osiągnięcia w konkretnej dziedzinie. Taki przekaz nabiera szczególnego znaczenia – istotne jest bowiem, kto mówi. „Pakt autobiograficzny”, posługując się kategorią Philippe’a Lejeune’a, zyskuje tu dodatkowe uwiarygodnienie, odbiorca oczekuje na rozstrzygający głos autorytetu, odpowiedzi na nurtujące go pytania, wyprowadzone ze wzoru życia, nie tylko z hermetycznej spekulacji języka filozoficznego. Oczywiście niebagatelną rolę odgrywa także to, co Gombrowicz nazywał „ciekawością czyjegoś życia”, jako jedną z przyczyn zainteresowania piśmiennictwem osobistym, przyznając zresztą, że sam także owej pokusie ulega. „Ciekawość czyjegoś życia” jest zjawiskiem szczególnie nasilającym się w kulturze współczesnej, ponieważ, jak twierdzi prowadząca rozmowy z Baumanem Keith Tester: „Życie publiczne ustąpiło miejsca potrzebie intymności: wybitne osobistości chcemy poznać od intymnej strony; chcemy zyskać poczucie, że »naprawdę dobrze je znamy«”¹⁶.

Rozmowy z wielkimi myślicielami współczesnymi, zważywszy na rezerwę, z jaką odnoszą się do tego rodzaju odsłonięcia, rozpatrywać by można w kategoriach tekstów „wywołanych” – przez analogię do „źródeł wywołanych” w klasyfikacji stosowanej przez historyków. Zostały zainspirowane jako książki konieczne, zważywszy na czytelnicze oczekiwanie na głos autorytetu, intelektualisty, świadka epoki, filozofa jako posiadacza „prawdy”. Dla nich natomiast były rodzajem „wyzwania”, gdyby uwzględnić tu koncepcję trójkąta autobiograficznego Małgorzaty Czermińskiej, która wskazywała na trzy aspekty piśmiennictwa osobistego – świadectwo, wyznanie i wyzwanie¹⁷.

Pierwszy wyznacznik gatunkowy jest tu oczywisty, gdyż są to świadectwa niezwyklej wagi, zważywszy na prestiż naukowy bohaterów, ich miejsce we

¹⁵ Z. Bauman, K. Tester: *O pożytkach z wątpliwości. Rozmowy z Zygmuntem Baumanem*. Przełożyła Ewa Krasieńska. Warszawa 2003; Z. Bauman, S. Obirek: *O Bogu i człowieku*. Kraków 2013; Z. Bauman, D. Lyon: *Płynna inwigilacja*. Tłumaczenie Tomasz Kunz. Kraków 2013.

¹⁶ Z. Bauman, K. Tester: *O pożytkach z wątpliwości...*, s. 12.

¹⁷ Por. M. Czermińska: *Autobiograficzny trójkąt. Świadectwo, wyznanie wyzwanie*. Kraków 2000.

współczesnej myśli humanistycznej, a także rozległy horyzont czasowy, jaki obejmują swoim życiem. Każda z tych książek stanowi fascynujący historyczno-obyczajowy fresk o losach polskiej inteligencji minionego wieku.

Strefę wyznań wszyscy właściwie eliminują – Kołakowski już na początku formułuje listę tematów wyłączonych z rozmowy – „wykluczone, o wszystkim rozmawiać nie możemy”; „nie będziemy rozmawiać o moich rodzicach, bo jestem przywiązany do bliskich zmarłych”; i w tonie żartobliwym: „o tym, kto z kim spał”, a co do reszty: „Pytaj, zobaczymy”¹⁸. Formułę Baumana wyznacza już sam tytuł *Życie w kontekstach* – nacisk pada więc na to, co zewnętrzne, a linia losu osobistego, rekonstruowanego we wspomnieniach, jest podporządkowana rozważaniom intelektualnym. Barbara Skarga pozornie poddaje się koncepcji prowadzenia rozmowy proponowanej przez Janowską i Mucharskiego, opartej na chronologii jej biografii, tyle że to ona decyduje, o czym warto mówić. W kilku miejscach stwierdza kategorycznie „nie chcę o tym mówić, bo po co...”, a takt i skromność pytających nie pozwala im zbytnio naciskać na rozmówczynię.

Natomiast trzeci wierzchołek tegoż trójkąta autobiograficznego wyznaczony przez Czermińską – „wyzwanie” – został wywiedziony z koncepcji *Dziennika* Gombrowicza i rozumiany jest jako nakierowanie wypowiedzi osobistej na czytelnika, z dominującą perspektywą TY. Świadomość trzeciego uczestnika rozmów, zważywszy że z góry zaplanowana jest ich edycja książkowa, jest oczywista, jak pisze Głównzewski:

Podkreślałem już wielokrotnie, że „rozmowy z...” w swym planie całościowym są „rozmowami dla...” (odbiorcy), że wszelkie podejmowane przez uczestników działania mają ostateczny punkt dojścia poza właściwą sytuacją komunikacyjną. Tak też zorientowany jest nadrzędny cel interakcji, którego osiągnięciu służy strategia dialogowa¹⁹.

Powyższą uwagę odnieść możemy także do rozmów z filozofami, zdefiniowanych w swym kształcie myślą o przyszłym odbiorcy. U Gombrowicza obecność owego TY nacechowana była intencjonalnie potrzebą prowokacji. Lekturowe „wyzwanie” rozmów z filozofami jest innego rodzaju – jeżeli prowokują, to raczej do wspólnego namysłu nad rzeczywistością i ludzką kondycją. Stawiają wysoko poprzeczkę, wymagają przynajmniej ogólnej znajomości ich dorobku *stricte* naukowego, podążania za tokiem myśli, ogromną wiedzą. Projektowany adresat rozmów to ktoś, kto zechce aktywnie włączyć się w naukowy dyskurs, a przynajmniej z uwagą śledzić jego bieg. Wyzwanie wobec TY wiąże się zatem z intelektualną obligacją.

¹⁸ *Czas ciekawy, czas niespokojny*. Cz. I, s. 15–16.

¹⁹ A. Głównzewski: dz. cyt., s. 107.

W odniesieniu do uwzględnianych tu tekstów należałoby jednak nieco zmodyfikować rozumienie tej perspektywy – nie tylko wobec TY, jako intencjonalnego odbiorcy, ponieważ autobiograficzne odsłonięcie było wyzwaniem przede wszystkim dla bohaterów publikowanych rozmów. Wiązało się z koniecznością przekroczenia granic podmiotowości neutralnej i zobiektywizowanej, kanonicznej w naukowym dyskursie, a co za tym idzie wyjściem poza ukształtowaną rolę, zawieszenie bezpiecznych granic macierzystego pola funkcjonowania publicznego.

Inna rzecz, że mamy tu do czynienia z filozofami, którzy nie byli skłonni do specjalnego kultywowania akademickości w ramach uprawianej dyscypliny, a przede wszystkim celebrowania roli filozofa. Zbigniew Mentzel po śmierci Leszka Kołakowskiego w notce wspomnieniowej *Poezja i dobroć* pisze: „Professor sam był człowiekiem wielkiej dobroci. I bardzo skromnym. Uważał, że słowo filozof jest wręcz słowem obelżywym, bardzo nie lubił być w ten sposób nazywany. Jedną ze swoich książek zaczął od zdania: »Filozof współczesny, który ani razu nie pomyślał o sobie, że jest szarlatanem, jest umysłem tak płytkim, że jego dzieła z pewnością nie są godne studiowania«²⁰. Autor znanego tekstu *Kapłan i błazen* nadal jest skłonny twierdzić, że ten drugi zawód jest mu bliższy. Na pytanie, dlaczego wybrał filozofię, odpowiada „żeby mieć fach w rękę”. Nie możemy oczywiście tych konstatacji traktować zbyt serio, niemniej w wielu miejscach podkreśla, że miano „wielkiego filozofa” rezerwuje dla minionych wieków – „nie wydaje mi się, żeby istnieli w tej chwili wielcy filozofowie żywi”. Już w ‘68 roku opublikował przecież szkic *Wielki filozof jako kategoria historyczna*²¹.

Barbara Skarga zauważa, że określenie „filozof” jest nawet „śmieszne” i dodaje: „nie uważam się za filozofa, po prostu niekiedy filozofuję, w rubryce zawód piszę pracownik naukowy”. Żeby być filozofem, trzeba być Platonem czy Arystotelesem. Przyznaje rację Kołakowskiemu, że w filozofii jest trochę szarlatanerii²². Podobnie Bauman, który podkreśla swoją niechęć do zinstytucjonalizowanej nomenklatury uniwersyteckiej, co, przyznaje, jest tym łatwiejsze, iż jako emeryt jest już po tamtej stronie „swarów o pozycję”. Ceni sobie wiedzę potoczną, a swój warsztat określa jako nienaukowy:

²⁰ Z. Mentzel: *Poezja i dobroć*. „Gazeta Wyborcza” 2009 z 18 lipca 2009. Cytowane przez Andrzeja Mentzla słowa otwierają książkę Kołakowskiego *Horror metaphysicus*. Kraków 2012.

²¹ L. Kołakowski: *Czas ciekawy, czas niespokojny*. Cz. I, s. 168, 265. W innym miejscu określa kategorię „wielkiego filozofa”: „Wielkiego filozofa niepodobna wyczerpująco objaśnić w sposób genetyczny. Nie da się go zdefiniować przez własności sytuacji, w której żyje i tworzy. Wielki filozof zawsze jest przypadkiem. Ktoś się rodzi taki jak Kartezjusz albo taki jak Kant, a nie musiał się urodzić. To jest przypadek niezaplanowany ani przez historię, ani przez ludzkość. »Wielkie« jest to, co przerywa ciągłość ludzkiej historii w jakimś istotnym punkcie”. (Cz. II, s. 148).

²² B. Skarga: „Innego końca świata nie będzie”, s. 295.

Mój warsztat pisarski wywołałby oburzenie każdego purysty, każdego dobrze zorganizowanego naukowca, który skrętnie w kupki układa fiszki, które w zamierzonym dziele ma wykorzystać (i układa je w kolejności wykorzystania), z góry planuje zawartość każdego rozdziału, zaczyna pisanie od przedmowy, a potem punkt po punkcie rozwija tematy w planie wyliczone... Mam niekiedy wrażenie, że to nie ja piszę książkę, ale to „książka się pisze”²³.

IV

Podjęcie wyzwania tekstualizacji własnej biografii wiąże się z wejściem w obszar literackości. W przypadku uwzględnianych tu nazwisk wydawałoby się, że nie jest to ryzykowne przedsięwzięcie, zważywszy, iż relacje między filozofią i literaturą mają rozległą tradycję, poczynając od źródłowej jedności. Erazm Kuźma w szkicu *Figuralność literatury i filozofii* zauważa, że obecnie filozofia i literatura powracają do tej jedności, ale już na innym poziomie²⁴. Przywołać tu można nazwiska Kierkegaarda, Nietzschego, a wcześniej choćby Pascala, Monteskiusza. Bergson został uhonorowany literacką Nagrodą Nobla, a filozofia Heideggera, czy koncepcje egzystencjalistów nie miałyby tej skali promieniowana, gdyby nie ich literacka atrakcyjność. Dodać by trzeba także nazwiska Emanuela Lévinasa, Umberta Eco i wielu innych; na gruncie polskim – Stanisława Brzozowskiego, Bronisława Malinowskiego Bolesława Micińskiego, Henryka Elzenberga.

Leszek Kołakowski nie wyklucza, iż przyszłość filozofii, jej nowa jakość może wiązać się z „pięknym wysłowieniem” znanych problemów. Jako przykład podaje Heideggera, który wierzy w intelektualną nośność słowa poetyckiego i Lévinasa, którego teksty opierają się także na poetyckiej intuicji. Jakkolwiek nie omieszczał zaznaczyć, iż jednego i drugiego czyta bez należytego zaciekawienia i skupienia. Przytacza natomiast obszerny fragment *Podróży* Baudelaire’a, której przyznaje status tekstu filozoficznego – bo, jak twierdzi, nie wiadomo, gdzie filozofia się zaczyna i kończy. Czasami sięga do przykładów bardziej zaskakujących, poddając wiwisekcji, z zastosowaniem narzędzi analizy krytycznej, wiersz Jachowicza *Pan kotek był chory* – odsłania jego pierwotny zamysł filozoficzny, który wiedzie do rozważań na temat alienacji, podmiotowej redukcji i wielu innych fundamentalnych problematów. Poważny dyskurs o znanej bajce jest przede wszystkim świadectwem jego poczucia humoru, ale też przykładem swobody, a nawet dezynwoltury w traktowaniu filozoficznych konwencji językowych²⁵.

²³ Z. Bauman: *Życie w kontekstach*, s. 27.

²⁴ E. Kuźma: *Figuralność literatury i filozofii*. [W:] *Literackość filozofii – filozoficzność literatury*. Pod redakcją naukową Barbary Sienkiewicz i Tomasza Sobieraja. Warszawa 2009. Literackim aspektem tekstów filozoficznych poświęcona jest książka M. Michalskiego: *Filozof jako pisarz*. Kołakowski – Skarga – Tischner. Gdańsk 2010.

²⁵ Tekst ten ukazał się na łamach „Twórczości” 1964, nr 4. Przedruk w *Pochwała niekonsekwencji. Pisma rozproszone z lat 1955–1968*. Londyn 2002.

Pamiętamy oczywiście, że Kołakowski był także błyskotliwym eseistą, publicystą, członkiem Stowarzyszenia Pisarzy Polskich, a także poetą, o czym przypomina mu rozmówca, a on sam kwituje krótko: „Daj spokój tym głupstwom”. A ponadto, wydawnictwo Znak opublikowało jego osobistą antologię *128 bardzo ładnych wierszy stworzonych przez sześćdziesięcioro ósmioro poetek i poetów polskich* – wierszy z różnych epok, od Kochanowskiego do Lipskiej i Barańczaka²⁶. Jak pisał Czesław Miłosz: „Leszek Kołakowski jest przedziwnym okazem. Wbrew historycznej niewiedzy młodych pokoleń, reprezentuje głębokie zakorzenienie w tradycji polskiej i europejskiej. Nie wiadomo, czy umieścić go w rejestrach pisarzy, czy filozofów. Bo posługuje się z równą zręcznością prozą filozoficznych traktatów, prozą fikcji literackiej, a kiedy trzeba sprawnym wierszem i formami dramatycznymi”²⁷.

W przypadku Baumana, który z upodobaniem podkreśla swój warsztat nie-naukowy, wejście w obszar własnej biografii nie wiązało się z jakąś zasadniczą zmianą języka. Z „żargonu naukowego”, jak podkreśla, wyzwolił się już znacznie wcześniej. Jako socjolog nie ma do niego zaufania, choć przyznaje, że wcześniej, będąc jeszcze czeladnikiem, musiał respektować wymogi „majstrów”, ponieważ instytucje akademickie są ostatnimi relikami cechów średniowiecznych i majstrów interesować będzie nie tyle piękno wyrobów, lecz to, czy „dzierzę dłutko w ten sam sposób”, a „metaforyka nie rokuje habilitacji”²⁸. Uprawianie socjologii, ale także filozofii, rozumie jako niekończący się wymianę materii i dyskurs z całością kultury, a także z „wiedzą pospolitą”, potoczną. Zauważa, że być może jego prace w Polsce mogą być czytane jako literatura podróżnicza, opowieść o dziwacznych egzotycznych krajach, taka przebrana w sztukę naukową wersja Ossendowskiego, Fiedlera, czy Juliusza Verne’a. Literatura piękna stanowi ważny krąg jego „życia w kontekstach”. Nazwisk pada tu bardzo wiele – Kafka, Camus, Havel, Borges, Calvino, Kundera, a także Lem, Szymborska, Grynberg czy Stasiuk.

Barbara Skarga w większym stopniu respektowała granice między dyskursem filozoficznym i literackością – szczególnie we wcześniejszej fazie swojej aktywności naukowej. U niej wyjście poza macierzysty dyskurs naukowy dostrzegalne jest dopiero w latach osiemdziesiątych. Jak zauważa Maciej Michalski, być może jej autobiograficzna relacja z traumatycznych przeżyć w łagrach, książka *Po wyzwoleniu*, stała się katalizatorem przemian języka filozoficznego – co widać w *Śladzie i obecności, czy Tercecie metafizycznym*²⁹. Bardziej kieruje

²⁶ L. Kołakowski: *128 bardzo ładnych wierszy stworzonych przez sześćdziesięcioro ósmioro poetek i poetów polskich*. Kraków 2004.

²⁷ Cz. Miłosz: *Otwarcie nowego wymiaru*. „Tygodnik Powszechny” (dodatek „Apokryf”) 2002, nr 43.

²⁸ Z. Bauman: *Życie w kontekstach*, s. 23.

²⁹ Por. M. Michalski: dz. cyt., s. 93–106.

się w stronę swobodnej eseistyki, operując przezroczystym stylem literackiej polszczyzny. Docenia „piękne wysłowienie” także w tekstach filozoficznych, jakkolwiek zauważa, że z tego powodu niekiedy nie są one należycie doceniane – upomina się np. o właściwe miejsce dla pism Henryka Elzenberga.

Michał Paweł Markowski wymienia trzy przyczyny sięgania filozofów po literaturę: „szukają w niej śladów doświadczenia zagłuszanego przez Rozum, pragną znaleźć w niej inny język, niż ten, o którym śnili filozofowie; i ten język mógłby być narzędziem rozbiórki filozofii jako nauki ścisłej”³⁰. Ale w przypadku Kołakowskiego czy Baumana, a także Skargi bywa to też gest bezinteresowny – czytanie literatury dla niej samej.

V

Zważywszy na literackie zakorzenienie autorów, lekturowe czy też poprzez twórczość własną, wątpliwości związane z podjęciem wyzwania wypowiedzi wykraczającej poza profesjonalny dyskurs w mniejszym stopniu wiążą się z oporem przed zmianą języka. Istotniejszym momentem wydaje się nieufność wobec piśmiennictwa osobistego, świadomość jego skonwencjonalizowania i przekłamania. Od dawna przecież teoretycy gatunku zauważali, że jest to rodzaj piśmiennictwa najbardziej zafałszowany. Ostrożność filozofów wobec przekazów autobiograficznych tłumaczyć można ich nadświadomością ryzyka. Ekspresję autobiograficzną traktują jako przedsięwzięcie niemożliwe na różnych poziomach. Bezpośrednia adekwatność narracji i życia jest po prostu niewykonalna, ponieważ narracja daje się tylko porównać z inną narracją, nie zaś z „samiym życiem”. Należy ono kategorialnie do innego porządku rzeczywistości. W tym rozumieniu każda autobiografia jest transgresją przebiegu i treści życia. Punkt widzenia autobiografa mieści się paradoksalnie „poza życiem”. Doświadczenie jest nieprzekazywalne – twierdzi Barbara Skarga. Przyczyny braku zaufania do form narracji osobistych tkwią więc znacznie głębiej niż ryzyko i pokusa autokreacyjnych zafałszowań – dotyczą wielu filozoficznych kwestii, także fundamentalnych relacji między językiem i rzeczywistością.

Nie mają też potrzeby dochodzenia poprzez utekstowienie życiowych doświadczeń do osiągnięcia stabilnej tożsamości. Kołakowski pytanie „kim jesteś” uważa za źle postawione, i dodaje „Nie ja będę na nie odpowiadał”. Autorka *Tożsamości i różnicy* uważa, że już dostatecznie zgłębiła tę „nową dokkę” na gruncie filozofii, zaś Bauman dowodzi, że skoro „dążą do niej wszyscy, nie osiąga jej nikt”. Motywacją podjęcia osobistych narracji nie jest też potrzeba scalenia biegu życia, mimo iż mogłyby na to wskazywać tytuły nacechowane finalnością – „*Innego końca świata nie będzie*” Skargi, Zygmunta Baumana

³⁰ M. P. Markowski: *O filozofii i literaturze*. [W:] tegoż: *Anatomia ciekawości*. Kraków 1999, s. 224.

Rozmyślania u kresu życia. Dominuje w nich świadomość, że koleje życia nie poddają się narracyjnemu scaleniu. Kołakowski głosi pesymistyczny pogląd, że każde życie kończy się porażką, poczucie spełnienia jest oszukiwaniem siebie – „bo czegoś takiego nie ma”. Pomimo to przekonuje, iż trzeba wierzyć w jakiś jego sens.

W tej materii Barbara Skarga nie zgadza się z Kołakowskim – „życie rozwija się samo, czy tego chcę czy nie chcę. Można się tylko zastanawiać nad nim”. Naciskana przez rozmówców ze zniecierpliwieniem mówi „po co wam to słowo sens”. Wartość życia jako filozofki widzi w odwadze myślenia, a także w radości z kontaktu z wielką sztuką, przede wszystkim muzyką, choć podkreśla, że są też inne dobre rzeczy w życiu – „wino, dobra knajpa i znów ci mężczyźni, tym razem jako najlepsi kucharze”. Ostatnie pytanie, które rozmówcy stawiają w książce, już wyłączając magnetofon: „Ale tak, między nami, niech nam Pani Profesor wyjaśni, czy życie... – i to pytanie pozostaje bez odpowiedzi. Zamiast niej wydawca zamieścił na ostatniej stronie zdjęcie zamyślonej twarzy Barbary Skargi.

U Baumana, współtwórcy myślenia postmodernistycznego, odnajdujemy wersję bardziej optymistyczną. Swoje życie określa jako przygody pielgrzymującego włóczęgi. Nie ma ono odwołania do jakiegoś przedustawnego porządku, projekt jego fabuły jest nierealny, a poza tym, gdyby można było ją sobie zaplanować, niebezpiecznie byłoby się jej trzymać. Autor niedawno opublikowanej *Sztuki życia*, tego „*Traktatu o szczęściu*” na miarę naszych czasów, postuluje, by projekt życia nie był jednorazowy. W płynnej nowoczesności trzeba się spieszyć i być elastycznym, poprzez twórczą destrukcję ciągle aktualizować swoje wybory, ponieważ na linii wiodącej do szczęścia nie ma mety. Optymistycznie brzmi jego przesłanie, że życie nasze, bez względu czy wiemy o tym czy nie, jest dziełem sztuki, a zatem wzorem artysty powinniśmy je twórczo kształtować, nie marnując żadnej nadarzającej się okazji. I taki charakter, otwarty, dzieła w toku, ma jego biografia wyłaniająca się z książki *Życie w kontekstach*.

Przy całym zróżnicowaniu form narracyjnych, a także życiowych doświadczeń i filozoficznych systemów, które tworzyli i które określają w zasadniczy sposób kształt autobiograficznej refleksji w „rozmowach z...”, cechą wspólną jest ich dyskursywna otwartość. Książki te stają się przedłużeniem, czy też niezbędnym dopowiedzeniem ich filozoficznego dialogu z czytelnikami, formą zintensyfikowanej obecności, wzmocnionej poprzez perspektywę osobową.

Literatura

- Bauman Z., Kubicki R., Zeidler-Janiszewska A.: *Życie w kontekstach. Rozmowy o tym, co za nami i o tym, co przed nami*. Warszawa 2009.
- Bauman Z.: *To nie jest dziennik*. Przekład Maria Zawadzka. Kraków 2012.
- Czas ciekawy, czas niespokojny*. Z Leszkiem Kołakowskim rozmawia Zbigniew Mentel. Cz. I. Kraków 2007; Cz. II. Kraków 2008.

- Czermińska M.: *Autobiograficzny trójkąt. Świadectwo, wyznanie i wyzwanie*. Kraków 2000.
- Główczewski A.: *Poetyka i pragmatyka „rozmów z...”*. Toruń 2005.
- „*Innego końca świata nie będzie*”. Z Barbarą Skargą rozmawiają Katarzyna Janowska i Piotr Mucharski. Kraków 2007.
- Kuźma E.: *Figuralność literatury i filozofii*. [W:] *Literackość filozofii – filozoficzność literatury*. Pod red. nauk. Barbary Sienkiewicz i Tomasza Sobieraja. Warszawa 2009.
- Łebkowska A.: *Rozmowy z pisarzem – analiza gatunku*. [W:] *Kryzys czy przełom. Studia z teorii i historii literatury*. Pod red. Magdaleny Lubelskiej i Anny Łebkowskiej. Kraków 1994.
- Maciąg K.: *W kręgu problematyki „pamiętników mówionych”*. Rzeszów 2001.
- Markowski M. P.: *O filozofii i literaturze*. [W:] tegoż: *Anatomia ciekawości*. Kraków 1999.
- Michalski M.: *Filozof jako pisarz. Kołakowski – Skarga – Tischner*. Gdańsk 2010.
- Wał A.: *Mój wiek. Pamiętnik mówiony*. Rozmowy prowadził i przedmową opatrzył Czesław Miłosz. Do druku przygotowała Lidia Ciołkoszowa. Warszawa 1990.
- Zimand R.: *Rozmowa z... – dokument czy literatura*. [W:] tegoż: *Czas normalizacji. Szkice czwarte*. Londyn 1989.

Summary

The publishing expansion of books that are based on conversations has forced the necessity to broaden the theoretical reflection and to specify their location within “the literature of personal document” in the recent decades. There have been some terminological problems at the starting point of the theoretical-literary attempts of recognition. Recently, there have been appearing such terms as “a conversation with...”, “an interlocutory text” or “a spoken book” as genre description. The separation of the particular variety of “conversations with...” in the area of such texts seems to be reasonable, because the forerunners of dialogism should be seen in the convention that dates back to Plato and Socrates. Discourse, dispute and confrontation remain the superior and inalienable feature of philosophical thinking and the structural formula of expression. The names of Kołakowski, Skarga and Bauman are connected with their profession, the membership of a particular intellectual and generational formation, even though they represent varied schools and directions of philosophical exploration. In each of these cases, the consent on the interview and its publication was associated with the awareness of the risk of biographical unveiling, as well as falling outside the native language of philosophical discourse and directing towards “the literary quality”. In the readership reception these books have become the important complement of philosophical content, the enrichment with the personalized perspective.

Magdalena Makowska
Olsztyn

Infografik als Sehfläche

Infographic as a visual plane

The aim of this article is the description of infographics as visual planes as well as the analysis of what benefits infographic planes can offer to their recipients.

Słowa kluczowe: infografika, płaszczyzna wizualna, teksty multimodalne
Key words: infographic, visual plane, multimodal texts

0. Einführung

Die Informationsvermittlung wird als eine der wichtigsten Funktionen der Medienkommunikation betrachtet. Monomodale Kommunikate, in denen ausschließlich von schriftsprachlichen Ressourcen Gebrauch gemacht wird, kommen immer seltener vor und gelten eher als Ausnahme. Im Gegensatz dazu nimmt die Multimodalisierung der Kommunikation wesentlich zu und lässt die Frage danach stellen, ob es legitim ist, multimodale Botschaften, deren Ressourcen sich wechselseitig kontextualisieren und damit einer semantischen, formalen und funktionalen Einheit zugrunde liegen, als Norm zu betrachten (vgl. Stöckl 2004b: 7). Auch wenn es sich in diesem Kontext lediglich um bestimmte Gebrauchsnorm handelt, lässt sich nicht bestreiten, dass die moderne Kommunikation immer mehr auf das Visuelle setzt. Angesichts dieser zunehmenden Visualisierung der Kommunikation plädiert H.-J. Bucher dafür, die Multimodalität als eine Universalie des Medienwandels zu betrachten (vgl. Bucher 2010, 2012). Das wachsende Interesse an verschiedenen semiotischen Ressourcen und daran, wie sie kommunikativ genutzt werden können, gilt als Auslöser für die sich gerade etablierende Bildlinguistik. Die Herausforderung, die Schwerpunkte der Bildlinguistik zu bestimmen, nehmen u.a. M. Klemm/ H. Stöckl an, die darauf hinweisen, dass “[...] Bilder neben der Sprache zu den wichtigsten zeichenvermittelten Instrumenten der Repräsentation, Interpretation und Aneignung von Welt [zählen]“ (Klemm / Stöckl 2011: 7). Die Rezeption

von Botschaften erfolgt nicht nur als Wahrnehmung von 'reinen Texten', weil diese nur selten vorkommen. Meistens hat man mit Verflechtungen von verschiedenen Ressourcen zu tun und gerade diese werden zu den wichtigsten Botschaftsträgern, mit denen sich Menschen massenmedial verständigen.

Die Überzeugung davon, dass bildliche Ressourcen ähnliche Funktionen wie sprachliche Elemente übernehmen können, teilt auch H. Stöckl, der Bilder zu konstitutiven Teilen sprachlicher Texte und Bausteinen zum Textstil macht (vgl. Stöckl 2004a). In dieser Auffassung werden Bilder den sprachlichen Textteilen gleichgesetzt, was zur Folge hat, dass auch sie über den Textstatus verfügen. Die Gesamttexthe, die aus schriftsprachlichen und bildlichen Ressourcen bestehen, werden von H. Stöckl als *Sprache-Bild-Texte* bezeichnet, um noch stärker zu betonen, "dass die bildlich kodierten Teiltexthe für die wesentlichen Textbeschreibungsebenen relevant sind und konstitutive Bestandteile der Textstrukturierung ausmachen" (ebd.: 108). Im Falle von multimodalen Texten, die neben den sprachlichen auch andere Ressourcen enthalten, werden alle in einer gemeinsamen Fläche vorkommenden Elemente zur Sinnerzeugung der Botschaft eingesetzt.

H.-J. Bucher zufolge lässt sich die Multimodalität, die als eine konstitutive Eigenschaft aller Formen der Kommunikation gilt, aus zwei Perspektiven betrachten. Einerseits gilt sie als empirischer Begriff, mit dessen Hilfe fokussiert wird, wie unterschiedliche, semiotische Ressourcen zu verbinden sind (vgl. Bucher 2012: 54). Andererseits verweist der Autor aber auch auf die zweite Verwendungsvariante der Multimodalität, die kategorialer Art ist, und betont, dass "die Schriftkommunikation [...] über den Text hinaus immer auch ein visuelles Arrangement der Schriftzeichen auf einer Fläche als Gestaltungseinheit [ist]" (ebd.: 55). Die daraus resultierende Tatsache, dass verschiedene Modi simultan gebraucht werden, bringt die Notwendigkeit mit sich, die Aufmerksamkeit der Rezipienten selektiv einzusetzen. Die beiden Perspektiven haben zur Folge, dass "jede Medienanalyse multimodal ausgerichtet sein muss und zeigen sollte, wie sich Sinn und Bedeutung eines Kommunikationsbeitrags aus den unterschiedlichen Modi ergeben" (ebd.). Angesichts dessen, dass im Falle von multimodalen Botschaften die Aufmerksamkeit der Rezipienten selektiv eingesetzt werden muss, scheint die Multimodalität mit der Nonlinearität ganz eng verbunden zu sein. H.-J. Bucher vertritt die Meinung, dass sich die beiden Begriffe wechselseitig bedingen (vgl. Bucher 2012: 56). "Ein multimodales Angebot zu verstehen heißt deshalb immer auch zu erkennen, wie ein simultan präsentiertes Kommunikationsangebot aus mehreren kommunikativen Elementen räumlich strukturiert ist", so H.-J. Bucher (ebd.: 68).

Als Beispiel dafür, wie eng die Multimodalität mit der Nonlinearität verbunden ist, gelten zweifelsohne sog. "diskontinuierliche Darstellungsformen", wobei mit diesem Begriff alle Phänomene der medialen

Verbindung von Text- mit Bild- und Diagramm-Elementen bezeichnet werden (vgl. Lischeid 2012: 8). Solche Botschaften, die als nicht linear fungieren, sind von besonderem Vorteil. Auch wenn ihre diagrammatischen und bildlichen Ressourcen dem schriftsprachlichen Text keine zusätzlichen Informationen zufügen, bleibt unbestritten, dass sie im Text präsentierte Propositionen visualisieren und dadurch dem Rezipienten die Raumorganisation der ganzen Botschaft wesentlich erleichtern. Das Verstehen von diskontinuierlichen Darstellungsformen geht zweifelsohne über Texte, Bilder und Diagramme hinaus und gilt als mehr als nur die Summe von gebrauchten Ressourcen. Darauf weist u.a. D. Gehl hin: "Medienbasierter Wissenserwerb kann nur als erfolgreich bewertet werden, wenn ein Rezipient nach einem Stimuluskontakt nicht nur isolierte Fakten wiedergeben kann, sondern auch größere Zusammenhänge durchdrungen hat, als über Strukturwissen verfügt" (Gehl 2013: 17). Das erklärt, warum diagrammatische und bildliche Ressourcen als konstitutive Elemente von multimodalen Botschaften nicht nur immer mehr Platz in Anspruch nehmen, sondern auch bewusster und vielfältiger eingesetzt werden. Es scheint interessant zu sein, die mediale Nutzung von solchen nicht linearen Botschaften auch in linguistischen Arbeiten im Hinblick auf ihre multimodale Realisierung zu thematisieren.

Der vorliegende Beitrag nimmt sich zum Ziel, Kombinationen textueller (schriftsprachlicher Text), anschaulich-bildlicher (Bild) und abstrakt-schematischer (Diagramm) Elemente, zu denen es in Infografiken kommt, als Sehflächen zu beschreiben. Um dieses Ziel zu erreichen, werden folgende Schwerpunkte formuliert:

1. Wann werden verschiedene Modi zu einer Sehfläche?
2. Über welche innere Struktur verfügen Infografiken?
3. Ist es legitim, Infografiken als Sehflächen zu betrachten?
4. Welchen Mehrwert bieten infografische Sehflächen für ihre Rezipient(inn)en?

Das Material der Untersuchung, das insgesamt 56 Infografiken bilden, stammt sowohl aus dem Internet (darunter aus dem Online-Archiv der Polnischen Presse Agentur *PAP*; 32 Infografiken), als auch aus den polnischen Print- und Onlinemedien, die von Infografiken Gebrauch machen, indem sie diese als Begleitung von journalistischen Beiträgen nutzen (24 Infografiken). Diese Datenbank gewährleistet den Zugang zu einem umfangreichen Inventar von Infografiken, die in den Jahren 2012–2013 veröffentlicht wurden und sich sowohl formal als auch inhaltlich unterscheiden. Infografik als Untersuchungsgegenstand hat in der polnischen Forschungslandschaft bislang wenig Aufmerksamkeit gefunden. Linguistische Untersuchungen zum Thema polnischer Infografik fehlen. Angesichts der sog. multimodalen Wende, die laut H.-J. Bucher darin zum Ausdruck kommt, dass "neue und neuartige

Mischformen der verschiedensten Kommunikationsmodi und Kanäle entstanden sind, die man als multimodale Kommunikationsformen bezeichnen kann“ (Bucher 2010: 42), steht es aber außer Zweifel, dass linguistische Forschung auch solche Aspekte der Multimodalität, die mittels sprachlicher, bildlicher und diagrammatischer Ressourcen in Form von infografischen Sehflächen realisiert werden, in den Fokus nehmen muss.

1. Wann werden verschiedene Modi zu einer Sehfläche?

Die Beziehungen, in denen sprachliche und bildliche Ressourcen zueinander stehen können, wurden zu einem der Schwerpunkte, mit denen sich die moderne Linguistik befasst und die als ihre größte Herausforderung betrachtet werden können. Die visuelle Kommunikation verläuft fast ausschließlich über Text-Bild-Verflechtungen, weil man sich die Welt ohne Bilder nur schwer vorstellen kann. Deshalb plädiert U. Schmitz für die sog. Sehflächenforschung und weist darauf hin, dass “der größte Teil visuell vermittelter Botschaften [...] nicht aus Schriftzeilen [...], sondern aus Sehflächen [besteht], auf denen außer Schrift alle möglichen anderen Arten sichtbarer Zeichen auf mehr oder minder komplexe Weise versammelt und komponiert sind“ (Schmitz 2005: 3). Der Autor ist überzeugt, dass selbst schriftliche Texte mehr als nur die Schrift in der Fläche sind, weil auch Schrift immer ein Schriftbild in der Fläche erzeugt (vgl. Schmitz 2011b: 9). Als Kern dieser Auffassung gelten Sehflächen aller Art, die Menschen im Alltag ständig begleiten. U. Schmitz folgend sind das “Flächen, auf denen Texte und Bilder in geplantem Layout gemeinsame Bedeutungseinheiten bilden“ (ebd.: 3). Alle ihnen zugrunde liegenden sprachlich-bildlichen Verknüpfungen sind dadurch gekennzeichnet, dass nur ihre schriftsprachlichen Bestandteile über den Textstatus verfügen. Die Auffassung von Sehflächen macht ersichtlich, dass nicht nur die inhaltliche Ebene des sprachlichen Textes, sondern auch die Art und Weise, *wie* dieser Text kommuniziert wird, für den Rezipienten relevant ist, weil das den Umgang mit der ganzen Fläche und deren Wahrnehmung wesentlich mitbestimmt. U. Schmitz vertritt die Meinung, dass die Botschaft einer Sehfläche immer im Zusammenspiel von synergetisch miteinander verflochtenen Elementen entsteht. Zu einem solchen Faktor, der die anderen Elemente verbindet und zu einer Einheit macht, wird das Design. Dank dem Design schafft man Beziehungen zwischen den semiotischen Bausteinen, die gemeinsam auf einer Fläche erscheinen und die als eine komplexe Aussage auf einen Blick erfasst werden können. Die Überzeugung davon, dass es vorteilhaft ist, sprachliche und bildliche Elemente zusammenzubringen, hat ihren Ursprung darin, dass nicht nur schriftbasierte Texte, sondern auch Bilder in kommunikative Zusammenhänge gestellt werden können, wo sie Funktionen

zu erfüllen haben. “Denn Bilder sind – ganz ähnlich wie sprachliche Äußerungen – mehr oder weniger eng in Tätigkeiten eingebunden: Nicht nur mit Sprache, auch mit Bildern geben Menschen einander etwas zu verstehen, das für sie in irgendwelchen Handlungszusammenhängen eine Rolle spielt“, so U. Schmitz (2007: 420). Das hat zur Folge, dass man nicht nur mit Sprache, sondern auch mit Bildern handeln kann, wobei betont werden muss, dass Bilder deutungsoffener als sprachliche Zeichen sind und Bildbedeutungen semiotisch völlig anders strukturiert sind (vgl. Klemm 2011: 188).

Somit erweist sich das Design als diagrammatische Leistung, weil eben Diagramme Sachverhalte so darstellen, dass Rezipienten sie möglichst effizient verstehen. In diesem Sinne ist Schmitz zufolge jede Sehfläche ein Diagramm, dessen “[...] Bestandteile per Design so aufeinander bezogen [sind], dass der Nutzer die gemeinten Beziehungen seinen Zielen entsprechend auswählen, erkennen, nachvollziehen und praktisch nutzen kann“ (Schmitz 2011a: 102). Die Kraft von so entstandenen Sehflächen liegt Schmitz folgend darin, dass sie “Aufmerksamkeit auf sich [ziehen], größte Informationsmengen auf kleinstem Raum [ermöglichen], vielfältige Präsentations-, Strukturierungs- Orientierungs- und Rezeptionsweisen [erlauben] und den schnellen Blick [unterstützen] (Schmitz 2011b: 3). So verstandene Sehflächen sind aus dem Alltag nicht mehr wegzudenken und kommen u.a. als Infografiken zum Tragen.

2. Über welche innere Struktur verfügen Infografiken?

Die Antwort auf die Frage danach, über welche innere Struktur Infografiken verfügen, lässt sich nur teilweise beantworten, weil das Spektrum von möglichen Sehflächentypen momentan unbegrenzt zu sein scheint. Es lassen sich folgende Haupttypen von Sehflächen unterscheiden, obwohl betont werden muss, dass die Liste offen ist (vgl. Makowska 2014):

1. Bildbasierte Sehflächen, in denen bildliche Elemente dominant sind und sprachliche Elemente im Hintergrund erscheinen (z.B. Titelseiten);

2. Textbasierte Sehflächen, die dadurch gekennzeichnet sind, dass ihre schriftsprachliche Subfläche im Vordergrund steht und Bilder als ergänzende Kommentare in direkter Nähe erscheinen (z.B. bebilderte Lesetexte);

3. Diagrammbasierte Sehflächen, deren Kern diagrammatische Elemente bilden, die mittels sprachlicher und bildlicher Ressourcen ergänzt werden können.

Den Kern des Beitrags bilden diagrammbasierte, infografische Sehflächen, die dadurch gekennzeichnet sind, dass sie als Kombination aus schriftsprachlichem Text, gegenständlichem Bild und Diagramm die Idee einer modularen Informationsvermittlung realisieren. Immer dort, wo z.B. Stimmenverteilungen

bei Wahlen oder Mehrheitsverhältnisse analysiert, verbalisiert und visualisiert werden müssen, scheinen Infografiken das Erkennen von Zusammenhängen zu erleichtern und komplexe Relationen auf den ersten Blick erkennbar zu machen. Laut H. Stöckl “[besteht] die übergreifende Funktion des Infografischen im Journalismus darin, es dem Leser zu ermöglichen, sich ein Wissensgebiet überblicksartig zu erschließen und interessante Korrelationen und Zusammenhänge zwischen verschiedenen Datensets explorierend herstellen zu können“ (Stöckl 2012: 180).

Unter vielen Merkmalen, die Infografiken zu einem prägnanten Beispiel für die Gattung der sog. “diskontinuierliche[n] Darstellungsformate“ machen, nennt T. Lischeid ihre Effizienz. Lischeid zufolge “[tendiert] die massenmediale Infografik zu nichts weniger als auf kleinstem Raum und in konzentrierter Form Struktur und Inhalt der Spezial- und insbesondere Interdiskurse heutiger Wissenskulturen ’widerzuspiegeln“ (Lischeid 2012: 83). Je nach dem Erscheinungsort werden Infografiken entweder separat oder als Begleitung von schriftsprachlichen Texten präsentiert, wenn sie aber nicht zu viel Platz in Anspruch nehmen können. Grafische Objekte, von denen infografische Sehflächen Gebrauch machen, können schnell erfasst werden, während der Umgang mit schriftsprachlichen Elementen, die im Falle der Infografik auf ein Minimum reduziert sind, in anderen textbasierten Botschaften meistens zeitintensiver ist. Nicht ohne Bedeutung ist natürlich auch die Anschaulichkeit der Infografik. S. Klebba, die sich mit der Frage der Akzeptanz und Rezeption von Informationsgrafiken in Tageszeitungen in Spanien, Polen und Deutschland beschäftigt, beweist, dass sich unter Rezipienten von infografischen Sehflächen zwei Gruppen unterscheiden lassen: Während die erste Gruppe Wert auf die Seriosität und Informativität der Infografik legt und das verspielte Design ablehnt, stellt die zweite Gruppe ganz hohe Ansprüche an Visualität der Infografik (vgl. Klebba 2012: 226).

Auch H. Stöckl macht Infografiken zum Gegenstand seiner Untersuchungen. Den Vorteil der Infografik sieht er darin, dass “[...] sich Infographiken aus verschiedenen Blickwinkeln mit unterschiedlichen Zielen und Interpretationen lesen [lassen]“ (Stöckl 2012: 178). In Anlehnung an H. Stöckl lassen sich folgende typologische Kriterien von Infografiken unterscheiden (vgl. ebd.: 181):

- Komplexität, verstanden als die Zahl der grafischen oder bildlichen Blöcke sowie der Umfang der Legenden und Begleittexte,
- kognitive Funktion, d.h. mentale Operationen,
- Darstellungsarten, verstanden als die konventionalisierten Formen der Visualisierung von Daten, Fakten und Sachverhalten (z.B. Balken, Kreis- und Tortendiagramm),
- Leselogik, d.h. Richtungen bzw. Reihenfolgen der infografischen Wahrnehmung und Verarbeitung,

- Aufbereitungslogik, verstanden als die Art und Weise, wie das Thema der Infografik entfaltet wird,
- Erklärungslogik, als der Zweck der Infografik, ihre Nutzungsweise,
- Sprachintegration – inhaltlicher oder formaler Bezug zwischen Grafik-Bild und Sprache.

Durch den Vergleich der oben präsentierten Merkmale wird ersichtlich, dass T. Lischeid und H. Stöckl den modularen Charakter von Infografiken in den Vordergrund stellen, was im Falle von Sehflächen als konstitutiv gilt. Diese Meinung teilt auch T. Schröder, indem er darauf hinweist, dass “allen Formen der Modularisierung gemeinsam ist, dass solchermaßen zerlegte Texte in ihrer Gesamtheit keine feste Abfolge für die Lektüre mehr vorgeben“ (Schröder 2010: 182). Infografik ist in diesem Sinne durch ihre Modularisierung gekennzeichnet, dass sie als Kombination von mehreren Bausteinen gilt, die der Infografik als einer Gesamtbotschaft zugrunde liegen. Schröder zufolge liegt der Vorteil der Modularisierung darin, “dass Textstruktur visualisiert wird und das selektive Rezeption erleichtert wird“ (ebd.). Im Kontext dieser Modularisierung weist H. Stöckl aber auch darauf hin, dass ihre einzelnen Bestandteile nicht obligatorisch sind, was zur Folge hat, dass Infografiken sowohl formal als auch funktional als flexibel gelten. Trotzdem unterliegen sie der formal-funktionalen Standardisierung, was der Grund dafür ist, über eine eigenständige Text-Bild-Sorte Infografik zu sprechen (vgl. Stöckl 2012: 178). Auch T. Lischeid weist darauf hin, dass “[Infografiken] das in den arbeitsteiligen Spezialdiskursen produzierte und vorliegende Wissen in den gemeinsamen Interdiskurs der Medien, der Bildung und des Alltags [übersetzen]“ und “[...] neben der reinen Informationsvermittlung auch immer für Effekte der Normalisierung und Subjektivierung [sorgen]“ (Lischeid 2012: 84). Dank der Modularisierung ist der Rezipient in der Lage, selbst zu bestimmen, in welcher Reihenfolge er die Informationen aufnehmen will. In diesem Sinne ist die Infografik einem Hypertext ähnlich. So reflektiert man veränderte Rezeptionsgewohnheiten von Lesern, “vom kompletten Durchlesen, bis hin zur interessengeleiteten selektiven Auswahl von Inhalten“ (Żebrowska 2013: 113). Somit wird der Leser zum Navigator, der entscheidet, für welche Inhalte er sich interessiert. Infografiken gelten dabei als Botschaften, deren flexible Gestaltung stark rezipientenorientiert ist.

3. Ist es legitim, Infografiken als Sehflächen zu betrachten?

Aus der Analyse des Korpus geht hervor, dass die moderne Infografik immer mehr für ihre Darstellungsform sorgt, wobei die Gestaltungsänderungen, denen sie unterliegt, mit ihren Funktionen zusammenhängen. Unter den Grundfunktionen von Infografiken nennt H. Stöckl “das Quantifizieren, das

Vergleichen, das Lokalisieren sowie die Funktions- und Prozessmodellierung“ (Stöckl 2012: 180). Infografiken setzen sich zum Ziel, Relationen erkennbar zu machen und Sachverhalte oder Prozesse zu vergleichen.

Analysiert wurden zwei Teilkorpora, die insgesamt durch 56 Infografiken gebildet sind. Das erste Teilkorpus umfasst 32 Infografiken, von denen u.a. die Polnische Presse Agentur *PAP* Gebrauch macht und die meistens separat präsentiert werden, d.h. es gibt keinen direkten Kontext, dem der Rezipient zusätzliche Informationen entnehmen könnte. Diese *PAP*-Infografiken machen zu ihrem Kern diagrammatische Elemente: Meistens sind das Säulen- oder Flussdiagrammen, wobei ihre Autoren bestimmte Ästhetisierungsstrategien nutzen, um ihre Infografiken möglichst attraktiv zu gestalten. Das zweite Teilkorpus bilden dagegen 24 Infografiken, die nicht mehr separat präsentiert werden, sondern journalistische Beiträge in Print- oder Onlinemedien begleiten und diese inhaltlich unterstützen. Den diagrammatischen Formen (Balken-, Säulen- oder Flussdiagrammen) verleihen sie meistens ein neues Image, wodurch sie an den Kontext und dessen Design mehr oder weniger direkt anknüpfen (Abb. 1).

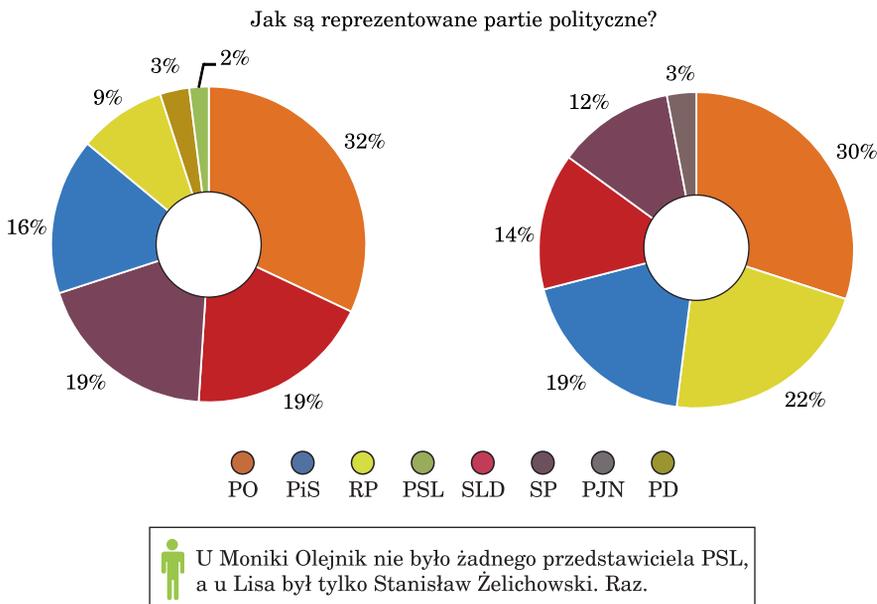


Abb. 1 Infografische Sehlfäche mit Kreisdiagrammen als Begleitung eines journalistischen Beitrags (Quelle: www.wiadomosci.gazeta.pl; Zugriff am 17.03.2014.)

Diese Tendenz zum Gebrauch von bestimmten Ästhetisierungsstrategien betrifft die beiden Teilkorpora. Die Analyse hat ergeben, dass die separaten *PAP*-Infografiken dadurch gekennzeichnet sind, dass sie über stark

ausgeprägte Diagramm-Subflächen verfügen (87% der analysierten separaten PAP-Infografiken haben mindestens eine Diagramm-Subfläche). Diese werden aber immer häufiger dadurch ergänzt, dass in ihrer direkten Nähe Bild-Subflächen erscheinen. Die Analyse des zweiten Teilkorpus hat ergeben, dass 65% der Infografiken, die als Begleitung von journalistischen Beiträgen gelten, über diagrammatische Elemente verfügen. Im Vergleich zu separaten PAP-Infografiken sind aber Diagramme in begleitenden Infografiken anders gestaltet, was mit ihren Funktionen eng zusammenhängt: Begleitende Infografiken dienen vor allem der Aufmerksamkeitssteuerung und erleichtern dem Rezipienten die Orientierung in der ganzen Sehfläche, die sie wesentlich mitbestimmen und die sich in zusammenhängende Module (Text-, Bild- und Infografik-Modul) zerlegen lässt (Abb. 2).

CZY WYBORY PARLAMENTARNE POWINNY ODBYĆ SIĘ TERAZ – PRZED TERMINEM?

o spadających sondażach i sytuacji w PO, Ireneusz Raś ogląda w radiu, że premier szykuje dużą rekonstrukcję rządu. - Żeby zakomunikować wyborcom, że on również jest blisko ucha premiera - tłumaczy poseł z łęczyńskiego Czestaw Schemy. Bo spółdzielcy także marzą o zwiększeniu wpływu i powołaniu na przykład ministrów po złymskiej partycji podczas głosowania.

Krecia robotka
Fracjonarzy przepychała to się nowego. O podobnych podchodach mówiło się podczas głoszeń z premierami dla ministrów, której główną osadą była Wiesława Nowicka. Jej szef Janusz Palikot chciał ją zrytmizować z finkami wiceministralka, ale nie udało się, bo w PO zrzędzono dyscyplinę partycji podczas głosowania.

co bardzo zdenewotowało Schemy. Celem afery, jak twierdził wówczas w kulturnych rozmowach spółdzielcy, miało być bowiem sama Dwa Krecia. To jego osobliwi odwołali partycję paterczyki jako odpowiedzialną za przyzwanie premi, czyli zszasała publicznymi pieniędźmi.

- Schemy nowcy zawsze miały blisko Tuska. Zaczęło się już dawno od Pawła Grania, któregoś wiodłoby za erucyali przeryk przy wyajnowaniu domu - mówi poseł kojarzony ze spółdzielni i dotąd - Naszemu taki też będą skierowane w ocenie Tuska. Jan Krzysztof Bielecki czy Jacek Rosowski, na którego zrykowany jest atak za pieniądze dla samozwójów, które z poprzedniego budżetu UE już się kończą, a nowych długów nie będzie. A tamozęły to - wiadomo - kucnik „Schemy”.

Decyzja o przyspieszeniu wyborów w PO może zamknąć usta partyjnym rywalom na najbliższe miesiące. Będą się bowiem musieli skupić na ustawianiu partyjnych dółów i umacnianiu swojej pozycji w terenie. Schemy już od paru miesięcy jedłki po regionach, spoyka się z aktywnym i działaniem agencji, był na Podkarpaciu i w Polnacji, a także w Toruniu, który odwiedził pod pretekstem meczu kozykarskiego. Opowiada jedna z uczestniczek tego spotkania: - Przed nocem byłymy na obiedzie. Było kilkunastu działaczy, wszystko w familijnej atmosferze. O zbliżających się wyborach nasi słowa, ale wiadomo, że chodziło o to, żeby pokazać się ludziom i nicimaj; im repo. Był też próba, żeby nie chwalić się w partii tym obiadem.

Kampania na szcze Schemy prowadzi też jego zausiaczy. Andrzej Halicki, szef mazowieckiej PO, pojawił się w jednym z powiatów kojarzonych z Dwa Krecia. Prekolesem była wizyta na budowie mosu na Wiśle, ale zaraz potem odbył się grill z działaczami. Teraz takie działania przybijają na sie.

Pompka jest wzięde
Schemy nowcy nie pozostają spółdzielcom dłużej w opozycji do wzajemnym podkrywaniu. Mówią o pompowaniu kół w regionach, czyli dokonywaniu

CZY POLACY BOJĄ SIĘ POWROTU RZĄDÓW PIS I JAROSŁAWA KACZYŃSKIEGO?

nowych członków, którzy wkrótce będą uczestniczyć w bezpośrednich wyborach szefa PO, co oznacza, że tuskowsky wcale nie czują się pewni i unikają archaicznego sposobu zwiększenia wpływu. W Krakowie, czyli macerzniku Ireneusza Raśa, powołano na prezesów słu nowo kole, Wzgórze Krecia wawickie. Kole przyszło jedna uchwały - o hamowaniu przycięciu ok. 100 osób. Jego szef, kojarzony z Raśem Marek Hohenauer, przyznaje, że można to łączyć ze zbliżającymi się wyborami: - Przed zjazdem liczb członków w senik-

turach rośnie, tak się zdziła. A zrazem, że zapisałiśmy wszystkich za jednym zamachem, nie rozumiem. Co to za różnica, czy przyjeżdżamy jedna uchwała, czy dwa tygodnie?”

W Suwałkach podobnie - tamtejsze szefostwo Platformy nigdy nie było zbyt okazałe. Jedno z suwałskich kół kojarzonych ze spółdzielcy Damianem Raczkońskim liczyło do niedawna około członków. Oznosiło przycięło 130 osób. Zależnie był na ryk bezczelny, że władze regionu uchwały decyzję kole. - Olano się, że nowi członkowie nie byli mieszczkami miasta - przyznaje Raczkoński.

- Pompka jest wszędzie - potwierdza inny poseł związany z Tuskiem. - U mnie w mieście Platforma liczyła pół roku temu 50 członków. Dziś ma 900, a w miechyżynie wyrzucono 150 osób, które szef regionu podjętywał o nieojalność. To oznacza, że w ciągu kilku miesięcy dopisano pół tysiąca ludzi! Pół tysiąca osób, które wkrótce wozną władzę w wyborach bezpośrednich nowego szefa PO.

Młodzi bez moheru
- W walce o wpływy nie liczą się już żadne zasady - mówi poseł PO. - Może z wyjątkiem jednej: wykończ przeciwnika.

Stawianie na wykrwawienie rywalka może jednak okazać się sztykownym rozwiązaniem w sytuacji, gdy PO traci poparcie społeczne. Ludzi dźwiał nie tylko inercja rządu, lecz także skupianie się partii zjadającej na wewnątrz partyjnych wyścigach. Według sondażu „Newsweeka” najbardziej odwołali się do PO młodzi. Ale 64 procent wyborców między 18 a 24. rokiem życia deklaruje, że nie byłoby powrotu rządów PiS. Przeciwnego zdania jest tylko 35 procent. Więcej młodych ludzi uważa także, że Kaczyński byłby dziś lepszym premierem niż Donald Tusk.

Nie są to moherowe berety. Nie są to również kurtki, dla których opozycja moherowy beret - akusacja kapelusz cokolwiek jeszcze znaczący. Ich głos w najbliższych wyborach może okazać się decydujący.

Donald Tusk, podejmując decyzję o przyspieszeniu wyborach szefa partii, zaliczył, że podziela ona jak labeł zimnej wody na rozpalone głowy partyjnych konkurentów. Niewiele to jednak da, jeśli równocześnie nie podjęcie działań uwalniających, że jest również do demontowania tym premierem, co oznacza partii. Jako premier ma bowiem dżmo rudańskiego przeciwnika do ogrania niż Grzegorz Schemy. Jarosław Kaczyński może nie dać się wyeliminować z politycznego podwórka jak partyjnego rywala z rządu.

Napisz do autorów:
alixandra.pawlicka@newsweek.pl
michal.kaczynowski@newsweek.pl

Abb. 2 Infografiken als Module einer Sehfläche (Quelle: Newsweek 22/2013, S. 32–33)

Aus der Analyse geht aber auch hervor, dass in 35% der begleitenden Infografiken die Diagramm-Subfläche völlig wegfällt. Als Beispiel dafür gilt die in Abbildung 3 präsentierte infografische Sehfläche, die gar kein Diagramm enthält. Seine Rolle übernimmt die Bild-Subfläche, die aus 5 Figuren besteht, die polnische Spitzenpolitiker symbolisieren und diese beim Namen nennen. Diese Infografik ist zwar um die Diagramm-Subfläche reduziert, aber sie enthält trotzdem Informationen, die man normalerweise der Diagramm-Subfläche entnehmen könnte. Diese betreffen den prozentualen Anteil von polnischen Spitzenpolitikern in den Sendungen von Monika Olejnik und Tomasz Lis (Abb. 3).

Czyją twarz mają partie w programach Lisa i Olejnik?

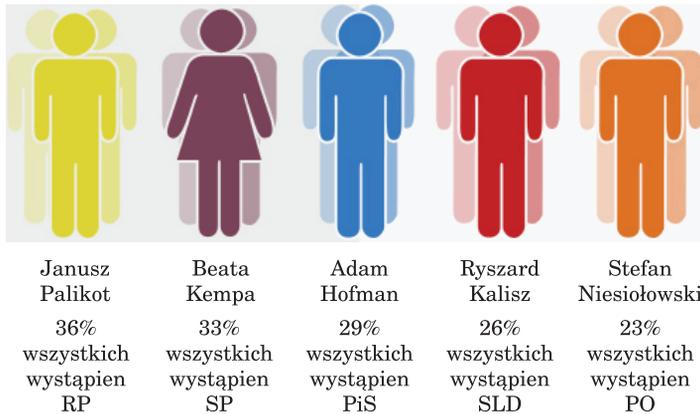


Abb. 3 Infografische Sehfläche, reduziert um die Diagramm-Subfläche (Quelle: www.wiadomosci.gazeta.pl; Zugriff am 17.03.2014.)

Der modulare Charakter von Sehflächen kommt sowohl dann zum Ausdruck, wenn die ganze Sehfläche betrachtet wird (Text-, Bild- und Infografik-Modul), als auch dann, wenn ihr Infografik-Modul direkt fokussiert wird (Text-, Bild- und Diagramm-Subflächen als Elemente von Infografiken). Die in Abbildung 2 präsentierten Infografiken sind ein Teil einer größeren Sehfläche, die neben dem Lesetext-Modul 2 infografische Module enthält. Es lässt sich feststellen, dass bestimmte Informationen aus dem Lesetext-Modul herausgenommen und in Form von infografischen Modulen präsentiert werden. Der Rezipient wird zu einem Navigator, der entscheidet, in welcher Reihenfolge er die Informationen aufnehmen will. Die analysierte Sehfläche kann selektiv und delinear gelesen werden. Die selektive Lektüre bedeutet, dass z.B. entweder das Lesetext-Modul oder Infografik-Module wahrgenommen werden. Die delineare Lektüre bedeutet in der Praxis, dass z.B. das Infografik-Modul als Einstieg zum Lesetext-Modul betrachtet werden kann. Es ist aber auch möglich,

die Rezeption der Infografik in den Prozess der Lesetext-Lektüre einzubetten. Es hängt vom Rezipienten ab, welche Strategie ihm mehr Vorteile bringt. Werden die beiden in Abbildung 4 präsentierten Infografik-Module näher betrachtet, lässt sich feststellen, dass sie über eine ähnliche, vertikale Struktur verfügen: Die beiden bestehen aus drei, nacheinander folgenden Darstellungsbereichen. Als Einstieg gilt die Text-Subfläche, gefolgt vor der Diagramm-Subfläche und anschließend erscheint die Bild-Subfläche.



Abb. 4 Vertikale Infografiken im Vergleich (Quelle: Newsweek 22/2013, S. 32–33)

Diese Reihenfolge lässt sich damit erklären, dass die Text-Subfläche eine thematische Rahmensetzung gibt und sich deshalb im oberen Darstellungsfeld befindet. In den beiden Fällen bedient sich diese Subfläche eines Fragesatzes, so dass sich der Rezipient dieser Infografik angesprochen fühlt. Außerdem verfügen die beiden Text-Subflächen über solche Elemente, die mikrotypografisch hervorgehoben sind und dadurch den Hauptgedanken jeweiliger Infografik zum Ausdruck bringen ('boją się'; 'przed terminem'). Während die Text-Subfläche thematischen Rahmen setzt, gilt die Diagramm-Subfläche als Antwort auf die im Titel gestellte Frage. Das erklärt, warum die Diagramm-Bereich Subfläche, die grafisch realisiert wird und die informatorische Funktion hat, direkt der Text-Subfläche folgt. T. Lischeid zufolge kann die Diagramm-Bereich "[...] als der eigentliche 'Blickfang' und das formale und inhaltliche 'Herzstück' jeder Infografik gelten, da er den zentralen Informationsträger

abgibt [...]“ (Lischeid 2009: 80). Als letzte erscheint die Bild-Subfläche, die vor allem dekorativen und aufmerksamkeitsfokussierenden Charakter hat, indem sie aus einem realistischen Foto (Foto von Kaczyński) oder einer realgetreuen Abbildung (Wahlurne) Gebrauch macht. Solche Bilder, die in infografischen Sehflächen Verwendung finden, betrachtet H. Stöckl als Zeichen der “Ästhetisierungsstrategie“, die sowohl dank der Ikonisierung, als auch dank der sprachlich-graphischen Komplexität sowie der Nutzung von medialen Mustern zum Ausdruck kommt (vgl. Stöckl 2012: 191–193). Diese dekorative Funktion dient als Erklärung dessen, warum dieses Element in manchen Infografiken ganz wegfällt. T. Lischeid zufolge dient die Bild-Subfläche auch dazu, “den Informationsgehalt des Dargestellten durch weitere Funktionen zu erweitern“, wie z.B. “Bewertungs- oder Appellfunktion“ (Lischeid 2009: 82). Diese sind am besten dann realisiert, wenn im Rahmen der Bild-Subfläche realistische Fotos, wie z.B. die von Spitzenpolitikern, erscheinen. Das hat seinen Ursprung darin, dass sich den menschlichen Gesichtern im Vergleich zu realgetreuen Gegenständen mehrere Informationen und vor allem Emotionen ablesen lassen. Wird die Infografik mit Kaczyński analysiert, so lässt sich eine Kopplung feststellen: Die in der Text-Subfläche formulierte Frage danach, ob die Polen Angst vor der Rückkehr des Jarosław Kaczyński haben, wird in der Diagramm-Subfläche negativ beantwortet, was eine positive Reaktion von Kaczyński (Bild-Subfläche) nach sich zieht: Die erhobene Hand von Kaczyński gilt als visuelle Bestätigung dessen, was man aus den Text- und Diagramm-Subflächen auslesen könnte. Obwohl die Bild-Subfläche unter der Diagramm-Subfläche platziert wird und dadurch als weniger wichtig betrachtet werden könnte, lässt sich die in Richtung der Diagramm-Subfläche erhobene Hand als ein Verweiselement interpretieren, dank dem der Blick des Rezipienten wiederum in die Diagramm-Subfläche hineinspringt.

Auch die folgende Infografik (Abb. 5) realisiert die Idee der multimodalen und modularen Informationsvermittlung, indem sie sich in drei Darstellungsbereiche zerlegen lässt, wobei die Text-Subfläche reduziert wird und als Bestandteil der Diagramm-Subfläche dient. Der Titel dieser Infografik hat die Form eines Fragesatzes. Man könnte den Eindruck haben, dass auf diese Art und Weise potentielle Rezipienten der Infografik angesprochen werden. So wird die phatische Funktion realisiert: den Rezipienten anzusprechen und ihn gleichzeitig über das Thema der Infografik zu informieren. Mittels der Text-Subfläche wird thematische Rahmensetzung bestimmt.

Wird die Struktur dieser Infografik analysiert, lässt sich feststellen, dass sich die Text-Subfläche nicht nur in der direkten Nähe des Diagramms befindet, sondern dass sie sogar in die Diagramm-Subfläche eingebettet ist: Sie erscheint in der Mitte des Diagramms. Dabei wird die blaue Farbe zu einem Kohäsionsmittel, das zwei Darstellungsbereiche zusammenbringt: Das sind



Abb. 6 Infografische Sehfläche: Erklärgrafik (Quelle: www.muratordom.pl, Zugriff am 17.03.2014.)

4. Welchen Mehrwert bieten infografische Sehflächen für ihre Rezipient(inn)en?

Die Analyse beweist eindeutig, dass man in Medienangeboten verhältnismäßig häufig von infografischen Sehflächen Gebrauch macht. Dank dem Zusammenwirken von sprachlichen, bildlichen und diagrammatischen Elementen, die sich wechselseitig semantisieren und kommentieren, ist es möglich, unterschiedliche Fragen in Form von Sehflächen zu kodieren. Unter den analysierten infografischen Sehflächen lassen sich sowohl solche unterscheiden, die aus zwei Hauptdarstellungsbereichen (z.B. Text- und Diagramm-Subfläche) bestehen, als auch solche, die noch über die Bild-Subfläche verfügen. Somit weisen sie den hohen Grad an Komplexität auf. Während der Text-Subfläche vor allem solche Funktionen zugeschrieben werden können, wie *benennen*, *thematischen Rahmen setzen*, *über den Sachverhalt informieren*, gehören zu Funktionen der Bild-Subfläche z.B. solche, wie: *Blick fangen*, *Aufmerksamkeit ziehen*, *Emotionen wecken*. Der Diagramm-Subfläche liegen u.a. solche Funktionen zugrunde, wie: *Korrelationen herstellen*, *Relationen erkennbar machen* und *Zusammenhänge veranschaulichen*.

Infografische Sehflächen lassen sich auch im Hinblick auf ihre kognitive Funktion beschreiben. Je mehr Ressourcen eingesetzt werden, desto komplizierter sind mentale Operationen, die man ausübt, um eine Sehfläche zu deschiffrieren. Nicht nur die Art von gebrauchten Ressourcen ist dabei von Bedeutung, sondern

auch z.B. ihre Platzierung in der Fläche, die H. Stöckl als Darstellungsarten bezeichnet (vgl. Stöckl 2012: 183). Den Kern von infografischen Sehflächen bildet normalerweise die Diagramm-Subfläche, auf die die Text-Subfläche rekurriert. Zusätzliche Hinweise liefert die fakultative Bild-Subfläche. Je nachdem, für welche Subfläche die Infografik mehr Raum braucht, richtet sich ihre Leselogik. 23% von analysierten Infografiken haben vertikale Struktur: Die Reihenfolge von den präsentierten Teilsubflächen (Text-, Diagramm- und Bild-Subfläche) suggeriert eine Oben-Unten-Leseweise. 9% von analysierten Infografiken sind dadurch gekennzeichnet, dass sie aufgrund ihrer horizontalen Gestaltung von links nach rechts wahrgenommen werden. Die Wahrnehmung von den meisten infografischen Sehflächen (68%) verläuft aber völlig delinear, weil sie z.B. größenbezogen gelesen werden (Kaczyński-Infografik: Bild-Subfläche/ Diagramm-Subfläche/ Text-Subfläche). Alle Typen von analysierten Sehflächen richten sich also nach ihrer eigenen Leselogik, weil “[ein graphisches Design] in jedem Fall [...] bestimmte Leserichtungen und Verarbeitungslogiken [festlegt]“ (Stöckl 2012: 183).

Infografische Sehflächen sind auch dadurch gekennzeichnet, dass sie die Tendenz zur Monothematik aufweisen, was ihre Wahrnehmung wesentlich erleichtert. Besonders ausgeprägt scheint dabei der Erklärungswert von infografischen Sehflächen zu sein. Diagrammbasierte Sehflächen liefern nicht nur Informationen, sondern sie machen Relationen erkennbar, veranschaulichen Zusammenhänge und stellen Korrelationen her. Stöckl zufolge lassen sich Infografiken in präsentativ-explicite und explorativ-implizite Exemplare teilen (vgl. ebd.: 184). “Je höher das Maß an Verweisen und Kodierungen, je größer die verarbeiteten Infomengen und je vielfältiger die Leselogiken und kognitiven Funktionen sind, desto eher ist die betreffende Infografik explorativ und implizit“, so H. Stöckl (ebd.). Die Analyse hat erwiesen, dass die meisten untersuchten Infografiken präsentativ und explizit sind.

Werden in den Fokus sprachliche Ressourcen von Infografiken genommen, lässt sich feststellen, dass sie das kontextualisieren und erläutern, was in Form von Diagramm- und Bild-Subflächen präsentiert wird. Im Vergleich zu anderen Sehflächen verfügen Infografiken über wenig sprachliche Ressourcen, die immer im Dienste des Grafischen/Bildlichen stehen. U. Schmitz erklärt das damit, dass “Design Grammatik überflüssig [macht]“ (Schmitz 2011a: 104). Im Gegensatz zu monomodalen Botschaften, wo Grammatik komplex ist, lässt sich im Falle von multimodalen Kommunikaten die folgende Tendenz feststellen: “Je mehr Design, desto weniger Grammatik“ (ebd.). Somit übernehmen diagrammatische und bildliche Ressourcen die informatorische Funktion von sprachlichen Ressourcen.

5. Fazit

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass infografische Sehflächen eine Reihe gemeinsamer Züge aufweisen. Gemeinsam ist den analysierten, infografischen Sehflächen etwa, dass es zu einer vielschichtigen Verflechtung von sprachlichen, diagrammatischen und bildlichen Ressourcen kommt, in der das Design als Vermittler dient. Sie gelten als formal und funktional flexibel, weil sich ihre Darstellungsbereiche flexibel kombinieren lassen. Dank der Semiose von verschiedenen Ressourcen, die sich wechselseitig kontextualisieren, entstehen vielschichtige Sehflächen, die "eine reziproke Semantisierung erlauben und entsprechende kommunikative Handlungen auslösen" (Stöckl 2012: 185). Allen analysierten Sehflächen gemein ist zudem, dass es bei ihnen wesentlich auf den ersten Eindruck ankommt. In diesem Sinne gelten sie als Blickfang, dank dem es möglich ist, Aufmerksamkeit von Lesern zu ziehen und ihre Emotionen zu wecken. Andererseits aber dienen infografische Sehflächen als eine Art der Mitteilung, weil sie den Lesern bei äußerster Zeichenökonomie komplexe Vorgänge zu erklären versuchen. Die Analyse hat erwiesen, dass solche infografischen Sehflächen, die sich nur einfachen, grafischen Elementen oder geometrischen Figuren (wie Linie oder Kreis) bedienen, seltener gebraucht werden als solche, die ihre visuell-verbale Form verändern und auf Bilder setzen. Im Falle von analysierten Infografiken lässt sich die Tendenz beobachten, dass die Diagramm-Subfläche immer häufiger mittels realistischer Fotos oder realgetreuer Abbildungen ergänzt wird, was sowohl in separaten als auch begleitenden Infografiken der Fall ist. Immer häufiger greift die Infografik nach Gesichtern von bekannten Personen, weil gerade sie das höchste Aktivierungspotenzial haben und die Aufmerksamkeit von potenziellen Lesern ziehen können. Dadurch werden infografische Sehflächen zweifelsohne leichter erschaubar, lebendiger, realistischer und emotionaler.

Bibliografie

- Bucher, H.-J. (2010): *Multimodalität – eine Universalie des Medienwandels: Problemstellungen und Theorien der Multimodalitätsforschung*. In: *Neue Medien – Neue Formate. Ausdifferenzierung und Konvergenz in der Medienkommunikation*. H.-J. Bucher / T. Gloning, Thomas / K. Lehnen (Hg.): Frankfurt am Main, New York. S. 41–79.
- Bucher, H.-J. (2012): *Multimodalität – ein universelles Merkmal der Medienkommunikation: Zum Verhältnis von Medienangebot und Medienrezeption*. In: *Interaktionale Rezeptionsforschung. Theorie und Methode der Blickaufzeichnung in der Medienforschung*. H.-J. Bucher, P. Schumacher (Hg.). Wiesbaden. S. 51–82.
- Gehl, D. (2013): *Vom Betrachten zum Verstehen. Die Diagnose von Rezeptionsprozessen und Wissensveränderungen bei multimodalen Printclustern*. Wiesbaden.
- Klebba, S. (2012): *Andere Länder, anderes Blickverhalten? Eine interkulturelle Untersuchung zu*

- Akzeptanz und Rezeption von Informationsgrafiken in Tageszeitungen in Spanien, Polen und Deutschland.* In: Interaktionale Rezeptionsforschung. Theorie und Methode der Blickaufzeichnung in der Medienforschung. H.-J. Bucher, P. Schumacher (Hg.). Wiesbaden. S. 205–236.
- Klemm, M. (2011): *Bilder der Macht. Wie sich Spitzenpolitiker visuell inszenieren (lassen) – eine bildpragmatische Analyse.* In: Bildlinguistik. Theorien – Methoden – Fallbeispiele. H. Diekmannshenke / M. Klemm / H. Stöckl (Hg.). Berlin. S. 187–209.
- Klemm, M./ Stöckl, H. (2011): *“Bildlinguistik“ – Standortbestimmung, Überblick, Forschungsdesiderate.* In: Bildlinguistik. Theorien – Methoden – Fallbeispiele. H. Diekmannshenke / M. Klemm / H. Stöckl (Hg.). Berlin. S. 7–18.
- Lischeid, T. (2009): *Text-Bild-Diagramm. Ein semiotisches Modell diskontinuierlicher Darstellungsformen am Beispiel der Infografik.* In: Gedankenstriche – Reflexionen über Sprache als Ressource. Beiträge zur Didaktik an der Schnittstelle Schule/Hochschule „Festschrift für Prof. Dr. Wolfgang Boettcher zum 65. Geburtstag. N. Hinrichs / A. Limburg (Hg.). Tübingen. S. 72–91.
- Lischeid, T. (2012): *Diagrammatik und Mediensymbolik. Multimodale Darstellungsformen am Beispiel der Infografik.* Duisburg.
- Makowska, M. (2014): *Macht zeigen und beschreiben. Über die kommunikative Kraft von Politik kodierenden Sehflächen.* In: Sprache und Bild im multimodalen Dialog. Breslauer Studien zur Linguistik (Tagungsband). Wrocław, Dresden (im Druck).
- Schmitz, U. (2005): *Sehflächen lesen. Einführung in das Themenheft.* [mit Ursula Renner (Hg.):] Sehflächen lesen. (= Der Deutschunterricht 57, H. 4).
- Schmitz, U. (2007): *Bildakte? How to do things with pictures.* In: Zeitschrift für germanistische Linguistik 35, S. 286–300.
- Schmitz, U. (2011a): *Blickfang und Mitteilung. Zur Arbeitsteilung von Design und Grammatik in der Werbekommunikation.* In: Zeitschrift für angewandte Linguistik 54. S. 79–109.
- Schröder, T. (2010): *Die Bilder-Zeitung: wie ein Textmedium zu einem Medium der visuellen Kommunikation wird.* In: Neue Medien – Neue Formate. Ausdifferenzierung und Konvergenz in der Medienkommunikation. H.-J. Bucher / T. Gloning / K. Lehnen (Hg.): Frankfurt am Main, New York. S. 169–188.
- Stöckl, H. (2004a): *Bilder – Konstitutive Teile sprachlicher Texte und Bausteine zum Textstil.* In: Mitteilungen des Deutschen Germanistenverbandes 51 (= Themenheft: Sprache und Bild II). W. Holly / A. Hoppe / U. Schmitz (Hg.): S. 102–120.
- Stöckl, H. (2004b): *Typographie: Gewand und Körper des Textes – Linguistische Überlegungen zu typographischer Gestaltung.* In: Zeitschrift für Angewandte Linguistik 41, S. 5–48.
- Stöckl, H. (2012): *Finanzen verbalisieren – Die Text-Bild-Sorte Infographik.* In: OBST Osnabrücker Beiträge zur Sprachtheorie 81. Duisburg. S.177–199.
- Żebrowska, E. (2013): *Text-Bild-Hypertext.* Warschauer Studien zur Germanistik und zur Angewandten Linguistik – Volume 10. Frankfurt am Main, Berlin, Bern, Bruxelles, New York, Oxford, Wien.

Internetquellen:

- Schmitz, U. (2011b): *Sehflächenforschung. Eine Einführung.* online unter <www.linse.uni-due.de> [Zugriff: 1.02.2014.]

Summary

In the media such communications are more and more frequently used at present that are both multimodal and non-linear. Multimodality signifies that simultaneously one has to deal with various linguistic and pictorial resources mutually contextualizing one another. In turn, multimodality is tightly connected with non-linearity which causes that recipients can decide by themselves which pieces of information and in what order they want to internalize. Infographics constitute an example of such communications and due to their formal-functional standardization they can be treated as a separate kind of text.

Magdalena Osowicka-Kondratowicz
Olsztyn

Dane z rozwoju mowy dziecka oraz terapii logopedycznej w interpretacji fonologicznej zjawisk fonetycznych współczesnej polszczyzny

Child's speech development and speech therapy vs. phonological interpretation of phonetic facts in the Standard Polish

The paper presents few observations concerning the development of child's speech and speech therapy in the context of phonetic realization and phonological status of the so called soft labial consonants in such words as: *pies*, *biały*, *miasto* in the Standard Polish.

Słowa kluczowe: fonetyka, fonologia, logopedia, rozwój mowy dziecka, akwizycja pierwszego języka, terapia logopedyczna

Key words: phonetics, phonology, logopedics, the development of children's language, first language acquisition, speech therapy

1. Stopień złożoności większości procesów nabywania języka przez dziecko jest bardzo duży. Kontrowersje dotyczą nawet najczęściej pojawiających się pojęć stosowanych od bardzo dawna w opisie zgodnego z normą i patologicznego rozwoju fonologicznego dziecka. Dobrą egzemplifikacją problemu mogą tu być np. różnice stanowisk co do interpretacji zjawiska substytucji, w tym kwestionowanie samej zasadności użycia tego terminu w odniesieniu do akwizycji mowy (por. np. Grunwell 1987; Ingram 1989; Krajna 2002; na temat wątpliwości związanych z problemem substytucji na gruncie praktyki logopedycznej, zob. też np. Ostapiuk 2002; Pluta-Wojciechowska 2005; Sołtys-Chmielowicz 2002; 2008). Kontrowersje budzi już sama ocena i klasyfikacja cech wymowy dziecięcej wedle ich fonemowej wartości z punktu widzenia systemu dorosłego użytkownika języka (por. np. Łobacz 1996a; Krajna 2002). Tradycyjnie system językowy dziecka ujmuje się przez pryzmat normy języka osób dorosłych, traktując mowę dziecka jako niedoskonały odpowiednik „dojrzałego” języka, a więc swo-

istego rodzaju „niedojrzałą” odmianę języka ogólnego, z niedojrzałym, ale podobnym jak u dorosłych mówców mechanizmem produkcji i percepcji. Akwizycja języka bywa zaś rozumiana jako naśladowanie dorosłych mówców, którzy stanowią wzorce poprawnego posługiwania się językiem w różnych sytuacjach. Takie ujęcie konkuruje obecnie z twierdzeniem, że język dziecka to odmiennie funkcjonujący mechanizm, system rozwijający się samodzielnie i według własnych reguł, który nie stanowi ani repliki, ani uproszczonej wersji systemu osób dorosłych. Nabywanie mowy traktuje się tu jako dynamiczną sekwencję stale przekształcających się systemów, a nie „luźne” nabywanie kolejnych fragmentów języka osób dorosłych – nie proste naśladowanie, a aktywne odkrywanie reguł, jakie rządzą użyciem języka w różnych sytuacjach czy też tworzenie reguł na potrzeby własnego systemu adekwatnego do danego etapu rozwoju dziecka (por. syntetyczne opracowanie głównych nurtów światowej fonologii dziecięcej u Łobacz 1996 a, zwłaszcza strony 7–52, zob. też Smoczyńska 1997). Stanowisko takie koresponduje z ustaleniami współczesnej psychologii, która nie traktuje już dziecięcego umysłu jako miniaturowego dorosłego, a samego dziecka jako niedojrzałego („małego”) dorosłego, ale jako jednostkę o specyficznych dla swego wieku cechach, której rozwój jest zdeterminowany tylko jej właściwymi prawami i następuje w określonym przez jej własny zegar biologiczny czasie, przy czym w procesie tego rozwoju uwzględnia się oprócz czynników biologicznych również społeczne (por. Syllamy 1995; Porayski-Pomsta 2009). Obecnie akcentuje się występowanie „[...] potencjalnie głębszych aniżeli tradycyjnie zakładane różnic między systemami fonologicznymi dziecka i dorosłego użytkownika języka [...]” (Krajna 2002: 30). Wskazuje się na odrębności we wszystkich płaszczyznach, nie tylko produkcji, ale też mechanizmu magazynowania i organizacji reprezentacji leksykalnej oraz percepcji dziecięcej (szczegółowo na ten temat por. np. Łobacz 1996 a, 1996 b, 1997; Lipowska 2001; Krasowicz-Kupis 1999 i cytowane tam badania). Niektórzy uważają nawet, że różnice pomiędzy obydwojema systemami – osób dorosłych i dziecięcym – są na tyle duże, że należy je uznać za nieporównywalne (por. Grunwell 1987). Niezależnie jednak od podejścia teoretycznego oraz licznych wątpliwości na temat stanu, sposobów i możliwości ustalenia aktualnej reprezentacji systemu fonologicznego w umyśle dziecka na danym etapie jego rozwoju (zwłaszcza w oparciu o porównanie realizacji dziecięcych z wymową dorosłą), niewątpliwie jest, że język dorosłych mówców stanowi język wyjściowy i zarazem docelowy dla realizacji dziecięcych (tzw. *input language*, *target language*). W takim ujęciu mowę osób dorosłych można traktować jako wzorzec, rozumiany jednak nie w prosty sposób jako wzór do stale doskonalonego wraz z wiekiem naśladowania, ale jako formę wyjściową i docelową samodzielnych zachowań językowych dziecka, zgodnych z jego możliwościami na danym etapie rozwoju. Przystawiając elementy języka i doskonaląc artykulację, dziecko z całą pewnością nie czyni tego

w oderwaniu, a w oparciu o system języka dorosłych użytkowników w jego odmianie mówionej, nawet jeśli akwizycję języka rozumiemy jako aktywne tworzenie przez dziecko własnych reguł w ramach własnego systemu. Kreacja taka wymaga bowiem kontaktu z językiem osób dorosłych, odbywa się na podstawie tego języka oraz w dążeniu do tego języka. W konsekwencji, „osobliwości” wymowy dziecięcej oraz stosowane przez dzieci strategie mogą z jednej strony dostarczać informacji na temat struktury mowy osób dorosłych jako wyjściowej formy w nabywaniu mowy przez dziecko, z drugiej zaś mogą stanowić antycypację przyszłych zmian w systemie języka ogólnego jako docelowego w procesie nabywania mowy.

2. Przykładowo, w omawianym kontekście zwraca uwagę dziecięca wymowa tzw. miękkich spółgłosek wargowych. Materiały wszystkich autorów prac kazuistycznych na temat wczesnego etapu rozwoju mowy dziecka uwidaczniają trudności w wymowie tych spółgłosek u wszystkich opisywanych dzieci (por. np. Baudouin de Courtenay 1974; Brajerski 1967; Brenstern Pfanhauser 1930; Kaczmarek 1953, 1966; Sawicka 1989; Skorupka 1949; Smoczyński 1955; Zarebina 1965)¹. Artykulacja w tym zakresie jest nieustabilizowana i rozchwiana nawet jeszcze u młodszych dzieci przedszkolnych (por. np. Łobacz 2005; Sołtys-Chmielowicz 1998). Komplikacje związane są właśnie z realizacją palatalności, w związku z czym u dzieci spotykamy bardzo różne wymówienia tych dźwięków. Generalnie rzecz biorąc, może wystąpić: 1) brak realizacji miękkości w jakiegokolwiek formie – zmiękczenia spółgłoski i/lub udziału joty (wymówienia typu [pes] – *pies*); 2) wahanie w zakresie realizacji miękkości (palatalność pojawia się niekonsekwentnie, por. np. przykłady wymowy czteroletniej Eweliny zamieszczone u Baudouina de Courtenay (Baudouin de Courtenay 1974)) oraz 3) kłopot z odpowiednią, tj. zgodną z dorosłą normą, synchronizacją miękkości z pozostałymi cechami segmentu. W związku z tym obok wymowy nieodbiegającej od artykulacji normatywnej (typu [m'jut] – *miód*)², występuje wymowa „silnie” asynchroniczna, ze znaczniejszym niż u dorosłych mówców opóźnieniem elementu palatalnego w stosunku do pracy warg i z wyraźnie twardym elementem wargowym, np. [məjut], [m³jut], [mjut] – *miód* (materiały własne, Helena i Weronika trzy- i czteroletnie, por. też Brajerski 1967; Sołtys-Chmielowicz

¹ Cytowane prace kazuistyczne typu podłużnego (tzw. dzienniczki mowy) powstały dzięki bezpośredniej obserwacji przez rodziców własnych dzieci i zawierają mniej lub bardziej szczegółowy opis rozwoju mowy dziecka w początkowym okresie życia (na ogół do 2–3 lat). Większość z nich pochodzi z połowy XX w. Jedynie praca Baudouina de Courtenay, choć wydana w 1974 r., zawiera jednak materiał językowy (w wyborze) zgromadzony przez badacza od córki Eweliny w latach 1892–1904.

² W artykule stosuję transkrypcję słowiańską. Jednak jotę, ze względów redakcyjnych, zapisuję jako [j].

1998)³. Pojawiają się też przesadne artykulacje palatalności, typu [m'ijut] – *miód* (np. dziecko w wieku 4, 3⁴, por. Łobacz 2005) albo artykulacje z zachowaną samą tylko palatalnością, takie jak [jadro] – *wiadro* (u dzieci dwu-, trzy-, a nawet czteroipółletnich, por. np. Smoczyński 1955; Sołtys-Chmielowicz 1998). Obok tego występują realizacje z osłabioną miękkością, np. [ob'iat] – *obiad* (np. dziecko w wieku 4, 5, por. Łobacz 2005), a także całkowicie twarda wymowa typu [begalam] – *biegałam*, [pekłuška] – *pietruszka*, [pes] – *pies*, [pyć] – *pić*, [šfeca] – *świeca* (u dzieci dwu-, trzy- i czteroletnich, por. np. Smoczyński 1955; Baudouin de Courtenay 1974; Łobacz 2005; Sołtys-Chmielowicz 1998; Wierzychowska 1971). Wachlarz możliwych artykulacji jest więc stosunkowo duży, przy czym miękkość może pojawiać się u dziecka wyłącznie w pozycji przed [i], np. [p'ić] – *pić*, ale [pes] – *pies*; albo też nie występuje w ogóle, np. [pyć] – *pić* i [pes] – *pies* (por. np. Sołtys-Chmielowicz 1998). Jak wynika z przytoczonych danych, w wypadku spółgłosek wargowych, w przeciwieństwie do spółgłosek przedniojęzykowych, wyraźnie zaznacza się u dzieci skłonność do artykulacji twardej. Skłonność ta objawia się przy tym nie tylko w postaci wymówień typu [pyć] – *pić* i [pes] – *pies*, bardzo charakterystycznych zwłaszcza dla wczesnego etapu rozwoju mowy (por. np. Smoczyński 1955; Baudouin de Courtenay 1974). Tendencja ta uwidacznia się również w twardych realizacjach spółgłosek wargowych stwierdzanych nawet w pozycji przed [i], por. np. [biujem] – *bilem* (Zarębina 1980) oraz, przy silnej desynchronizacji miękkości, w pozycji przed [j], np. [zabjaś] – *zabierz*, [pjesek] – *piesek* (Smoczyński 1955). Pojawiającą się u dzieci miękkość spółgłosek wargowych w starszych pracach kazuistycznych notuje się zazwyczaj w postaci synchronicznej typu [p'es] – *pies* (por. np. Brenstern Pfanhauser 1930; Baudouin de Courtenay 1974; Zarębina 1965), choć przez niektórych autorów prac z tego okresu podawane są również przykłady wyraźnej asynchroniczności realizacji dziecięcych typu [p'jes'ek]⁵, [pjesek] – *piesek* (por. np. Brajerski 1967; Smoczyński 1955). Według Brajerskiego (1967) realizacja palatalności tzw. miękkich spółgłosek wargowych rozpoczyna się u dzieci zawsze od artykulacji asynchronicznej typu [pj], w późniejszych wymówieniach wymowa asynchroniczna występuje zaś obok synchronicznej, np. [pjes] obok

³ Wszystkie zamieszczone w artykule przykłady pochodzą od cytowanych autorów oraz kilka z badań własnych autorki, co jest w tekście wyraźnie oznaczane. Zachowano autentyczny zapis poszczególnych autorów. Jeśli w danej pracy stosowano znaki ortograficzne (por. Kaczmarek 1966) lub transkrypcję międzynarodową (por. Łobacz 2005), to w niniejszym tekście przykłady pochodzące z takich prac przekształcono na słowiańską transkrypcję fonetyczną, aby na skutek różnic pomiędzy ortografią a transkrypcją lub różnymi rodzajami transkrypcji nie dochodziło do pomyłek.

⁴ Cytowane formy datują, zgodnie z zasadą, że cyfra przed przecinkiem oznacza lata życia dziecka, cyfry po przecinkach miesiące i dni, a więc np. 2, 3 oznacza dwa lata i trzy miesiące; 1, 6, 7 zaś to 1 rok, 6 miesięcy i 7 dni.

⁵ Kropka w górnej frakcji danej spółgłoski oznacza „lekką” palatalną realizację spółgłosek – zachowano oryginalną transkrypcję Brajerskiego (1967).

[p'es] – *pies*, przez którą jest stopniowo wypierana. Obecnie trudno jest jednak stwierdzić rzeczywisty stopień zsynchronizowania wymowy dziecięcej w przykładach ostatniego typu ze względu na niedoskonałość stosowanej w kazuistycznych pracach transkrypcji oraz niemożność odwołania się do artykulacji nagranej (por. dyskusję na ten temat u Łobacz 1996a: 58–60). W nowszych pracach dotyczących rozwoju mowy dziecka (por. np. Łobacz 1996a, 2005; Krajna 2008), opartych na badaniach o charakterze masowym, polegających na szczegółowej analizie nagrań mowy przedszkolaków, a także na analizach segmentalno-akustycznych, poświadczona jest u dzieci głównie asynchroniczna realizacja palatalności tzw. miękkich spółgłosek wargowych, zgodna zresztą ze współczesną standardową wymową osób dorosłych, w tym także specjalnie szkolonych do operowania głosem (por. normę wymawianiową w zakresie realizacji tzw. miękkich spółgłosek wargowych w języku ogólnym sformułowaną przez Dunaj 2007; na temat wymowy osób zawodowo operujących głosem zob. Nowakowski 1997). Jednocześnie, nawet w starszych pracach kazuistycznych, w których w sposób wyraźny lub dorozumiany zakłada się system fonologiczny z miękkimi fonemami wargowymi⁶, podawane są przykłady wymówień, które mogą być interpretowane jako świadczące o obecności joty w strukturze fonologicznej omawianej grupy wyrazów. Chodzi tu przy tym nie tylko o przykłady wyraźnie dwusegmentalnej realizacji dziecięcej typu [p'jes'ek], [pjesek] – *piesek* (por. np. Brajerski, 1967; Smoczyński, 1955), ale przede wszystkim o zaświadczone przez wielu badaczy mowy dziecięcej przykłady artykulacji typu [jesek] – *piesek*, [jadło] – *wiadro*, [jaca] – *świeca* itp. Przy jednoczesnej obecności w wymowie tego samego dziecka, obok artykulacji takich jak [jesek] – *piesek*, realizacji typu [pesek] – *piesek*, artykulacje pierwszego typu mogą być zasadnie traktowane jako wyraz wymowy asynchronicznej, potwierdzający obecność joty w strukturze fonologicznej języka osób dorosłych. Analiza dziecięcych realizacji grup spółgłoskowych wskazuje bowiem, że u dzieci (z punktu widzenia dorosłej normy) występują tak opuszczenia pierwszego, jak i drugiego elementu spółgłoskowej zbitki. Brak jest więc jednej zasady uproszczeń, która preferowałaby określony segment. W związku z tym w wymowie dziecięcej mamy prawo oczekiwać zarówno form typu [pesek], jak i [jesek] – *piesek*, jeśli we wzorcu jest /pjesek/. Skoro więc obie te formy rzeczywiście są poświadczane, to wskazują one na dziecięce uproszczenie występującej w języku ogólnym grupy konsonantycznej – raz ginie /p/ raz /j/, czyli we wzorze jest /pj/. W sumie więc cytowane przykłady świadczą o obecności joty w strukturze fonologicznej języka ogólnego jako języka wyjściowego dla artykulacji dziecięcych.

⁶ W omawianym kontekście warto pamiętać, że wskazane prace kazuistyczne powstawały pod reżimem starszego systemu fonologicznego, kiedy to realizacje asynchroniczne (typu [p'jes] – *pies*) u dorosłych mówców uchodziły za niepoprawne lub co najmniej gorsze, a miękkie spółgłoski wargowe traktowane były powszechnie jako samodzielne fonemy (por. np. Stieber 1966).

Kolejnym przykładem, który można potraktować jako wskazujący na strukturę wzorca, są pojawiające się w rozwoju mowy dziecka oraz w trakcie terapii logopedycznej pewne charakterystyczne substytucje typu [lalko] – *jajko* i jednocześnie [ples] – *pies* u dzieci, które w ogóle nie wymawiając joty, zamiast niej podstawiają [l]. W literaturze przedmiotu (por. np. Sołtys-Chmielowicz 1998) opisany jest przypadek chłopca (w wieku 5, 4, 13), który regularnie artykułuje /j/ przez [l] w typowych pozycjach realizacji /j/, jak np. w [lalko] – *jajko*. W tym samym czasie u tego chłopca miękkość spółgłosek wargowych wyodrębnia się w postaci [l], np. [pleš] – *pies*; [plešalk'i] – *pieczarki*, [plauy] – *biały*. Jako że u tego samego dziecka współistnieje wymowa typu [lalko] – *jajko* i [ples] – *pies*, można przyjąć, że dziecko to głoskę [l] uczyniło regularnym substytutem joty w każdym z możliwych kontekstów fonetycznych, w tym i po labialnych spółgłoskach. Podobne wypadki notuje się też u dzieci, które podczas terapii logopedycznej w trakcie wywoływania i utrwalania wymowy wcześniej nieobecnej u nich głoski [l] czynią ją regularnym substytutem głosek [r] oraz [j] i podobnego podstawienia dokonują również regularnie po labialnych spółgłoskach w wyrazach typu *piasek*, *miasto* wymawianych przez nie jako [plasek] – *piasek*, [mlasto] – *miasto* (Wiśniewska i Eberhardt 1997). Dodajmy, że realizacja joty poprzez [l] zdarza się u dzieci bardzo rzadko. Znamienne jest jednak, że jeśli już wymowa taka wystąpi, to dotyczy ona również realizacji wyrazów zawierających tzw. miękkie spółgłoski wargowe. Skoro więc dziecko wymawia [lalko], podczas gdy we wzorze jest /jajko/ i jednocześnie wymawia [ples], oznacza to nic innego niż to, że we wzorze jest /pjes/. Bazowymi formami do dokonania substytucji dla wszystkich tych dzieci są bowiem formy z jotą, co w sumie wskazuje na fonologiczną odrębność /j/ po wargowych spółgłoskach w strukturze języka ogólnego jako wyjściowego dla artykulacji dziecięcych (na ten temat por. też Krajna 2008; Łobacz 2002).

Podobnych argumentów dostarczają wyniki terapii logopedycznej osób niesłyszących prowadzonej za pomocą systemu fonogestów (na temat metody por. np. Krakowiak 1995). Z badania wymowy dzieci niesłyszących usprawnianych za pomocą wskazanej metody przeprowadzonego przez Trochymiuk (2008) wynika asynchroniczna i dwusegmentalna artykulacja tzw. miękkich spółgłosek wargowych oraz ich wyraźnie odmienne funkcjonowanie w stosunku do miękkich spółgłosek prepalatalnych i to pomimo formułowania i usprawniania wymowy tych dzieci w oparciu o system zakładający monosegmentalność fonologiczną zarówno spółgłosek palatalnych, jak i spalatalizowanych, w tym /p' b' f' v' m'/. W związku z tym podnosi się nawet konieczność rozważenia ewentualnej modyfikacji struktury systemu fonogestów pod tym względem (por. Trochymiuk 2008, zwłaszcza strony 223–224).

Na silne artykulacyjne i percepcyjne wyodrębnienie joty po spółgłoskach wargowych u dzieci wskazuje również sposób dokonywania przez nieumiejące

czytać i pisać sześć- i siedmiolatki analizy segmentalnej wyrazów zawierających tzw. miękkie spółgłoski wargowe (por. Rocławski 1985, 2001; Milewski 1999, por. też Osowicka-Kondratowicz 2013). Występowanie u dzieci podziałów wyrazów tj. *piasek* i *pisk* w postaci p'-a-s-e-k oraz p'-i-s-k jest zjawiskiem co najwyżej marginalnym. Dominującym sposobem dziecięcej interpretacji ciągów, o których mowa, jest natomiast głoskowanie typu p-j-a-s-e-k – *piasek* oraz p-i-s-k – *pisk*. Wszystko to świadczy, że w świadomości dzieci głoska [p'] jest allofonem fonemu /p/ i jako allofon fonemu /p'/ nie ma podstaw. Do tego dochodzą jeszcze obserwowane u dzieci podczas analizy segmentalnej wyrazów pewne charakterystyczne przestawki elementów grup spółgłoskowych. W literaturze przedmiotu poświadczono są przypadki dzielenia przez dzieci z metatezą poprawnie wymawianych wyrazów takich jak np. s-a-n-r-a – *sarna*; n-a-v-z-a – *nazwa*; t-e-r-a-t – *teatr*; x-m-y-n – *hymn*; v-l-i-k – *wilk* itp. (por. Milewski 1999: 165–175). Z podobnymi przestawkami autorka tej pracy zetknęła się również w trakcie dziecięcej segmentacji wyrazów zawierających tzw. miękkie spółgłoski wargowe, np. *pies* i *piana* analizowane bywają jako p-e-j-s, p-e-s-j – *pies*; p-a-j-n-a, p-a-n-j-a – *piana* itp. (materiały własne, niespełna siedmioletnie Ola i Lena; w przygotowaniu jest większa praca na ten temat). Wyjściowymi formami do dokonania metatezy wskazanego typu są dla dzieci formy z jotą, co jednocześnie świadczy o fonologicznej odrębności /j/ po wargowych spółgłoskach. Do tego dochodzi również charakterystyczny sposób literowania przez dzieci przechodzące z głoskowania na literowanie po opanowaniu sztuki czytania i pisanie, który wskazuje na odmienne funkcjonowanie w ich świadomości grup literowych zawierających tzw. miękkie spółgłoski wargowe od grup literowych z miękkimi spółgłoskami prepalatalnymi (np. *pies*, *biały* vs *siano*, *ciocia*; por. Osowicka-Kondratowicz 2013). Należy podkreślić, że wszystko, co wyżej powiedziano o dziecięcych metodach dokonywania analizy segmentalnej (a następnie literowania), dotyczy również dzieci siedmioletnich i starszych bardzo sprawnych językowo, których system fonetyczno-fonologiczny z całą pewnością jest już w pełni ukształtowany, co wskazuje z kolei na docelową strukturę osiągniętą przez dzieci w postaci twardej spółgłoski oraz joty w fonologicznym składzie wyrazów zawierających tzw. miękkie spółgłoski wargowe.

3. Relacje pomiędzy artykulacjami dziecięcymi a wymową osób dorosłych w świetle podnoszonych na wstępie uwag i wątpliwości formułowanych w literaturze przedmiotu z pewnością nie są jednoznaczne i proste. Nakazuje to ostrożność w interpretacji uzyskanych stąd danych, zwłaszcza nie powinny one stanowić jedyne argumentu. Jednak pewne fakty i strategie obserwowane w rozwoju mowy dziecka oraz w trakcie terapii logopedycznej mogą dostarczać wiedzy na temat funkcjonowania „dorosłego” systemu językowego oraz jego

tendencji rozwojowych. Przytoczone dane są niewątpliwie świadectwem traktowania przez dzieci joty jako ważnego elementu w strukturze wyrazów zawierających tzw. miękkie spółgłoski wargowe. W związku z tym, że język osób dorosłych jest systemem wyjściowym i zarazem docelowym dla artykulacji dziecięcych, wskazane nie może pozostać bez wpływu na interpretację tego systemu. W omawianym kontekście znamienne jest stwierdzenie J. Baudouina de Courtenay, który zauważa, że „podniety do istotnych przeobrażeń języka plemiennego zawierają się głównie w języku dzieci. Dzieci objawiają skłonność do znacznych zmian wymowy i budowy morfologicznej języka. Z czasem uczą się mówić ‘prawidłowo’ na podobieństwo otoczenia, ale raz dana podnieta nie pozostaje bez śladu [...] Nagromadzenie (kumulacja) śladów tego rodzaju podniet w całym szeregu pokoleń doprowadza do rzeczywistych zmian” (cyt. za Milewski 1995: 64 oraz Majewska-Tworek 2001: 12–13). Ta uniwersalna uwaga z całą pewnością może być odniesiona do zjawisk obserwowanych współcześnie w związku z realizacją oraz interpretacją fonologiczną tzw. miękkich spółgłosek wargowych w języku ogólnym jako systemie wyjściowym i docelowym w procesie akwizycji mowy. Ta generalna obserwacja może oczywiście również być odwrócona poprzez stwierdzenie, że rozwój mowy dziecka odbija filogenezę języka – por. np. w związku z omawianym zagadnieniem [I] – epentetyczne z rozłożenia miękkości wargowych w historii języków słowiańskich.

Literatura

- Baudouin de Courtenay J. (1974): *Spostrzeżenia nad językiem dziecka*. Wybór M. Chmura-Klekotowa. Wrocław–Warszawa–Kraków–Gdańsk.
- Brajerski T. (1967): *Rozwój sprawności artykulacyjnej kilkorga dzieci ze środowiska inteligentkiego*. „Logopedia” 7, s. 36–40.
- Brenstern Pfanhauser S. (1930): *Rozwój mowy dziecka*. „Prace filologiczne”. T. XV. Cz. I. Warszawa, s. 273–356.
- Dunaj B. (2006): *Zasady poprawnej wymowy polskiej*. „Język Polski”. T. LXXXVI, s. 161–172.
- Gunwell P. (1987): *Clinical phonology*. Baltimore: Williams & Wilkins.
- Ingram D. (1989): *Phonological Disability in Children*. London: Cole and Whurr Limited.
- Kaczmarek L. (1953): *Kształtowanie się mowy dziecka*. Poznań
- Kaczmarek L. (1966): *Nasze dziecko uczy się mowy*. Lublin.
- Krajna E. (2002): *Doskonalenie artykulacji u dzieci przedszkolnych – wybrane zagadnienia*. „Logopedia” 31. Lublin, s. 27–52.
- Krajna E. (2008): *100 – wyrazowy test artykulacyjny*. Gliwice.
- Krakowiak K. (1995): *Fonogesty jako narzędzie formułowania języka u dzieci z uszkodzonym słuchem*. Lublin.
- Krasowicz-Kupis G. (1999): *Rozwój metajęzykowy a osiągnięcia w czytaniu dzieci 6–9-letnich*. UMCS. Lublin.
- Lipowska M. (2001): *Profil rozwoju kompetencji fonologicznej u dzieci w wieku przedszkolnym*. Kraków.

- Łobacz P. (1996a): *Polska fonologia dziecięca. Studia fonetyczno-akustyczne*. Warszawa.
- Łobacz P. (1996b): *Świadomość fonologiczna dzieci*. „Biuletyn PTJ”. T. LII, s. 165–180.
- Łobacz P. (1997): *Nabywanie systemu fonologicznego a świadomość fonologiczna dzieci*. „Rozwój poznawczy i rozwój językowy dzieci z trudnościami w komunikacji werbalnej – diagnozowanie i postępowanie usprawniające. Materiały z konferencji zorganizowanej przez Pomagisterskie Studium Logopedyczne Wydziału Polonistyki UW i sekcję Logopedyczną Towarzystwa Kultury Języka w Warszawie, w dniach 1–3 czerwca 1996”. Pod red. H. Mierzejewskiej, M. Przybysz-Piwkovej. Warszawa, s. 26–40.
- Łobacz P. (2002): *Wymowa patologiczna a norma fonetyczna w świetle analizy akustycznej*. „Zaburzenia mowy”. Pod red. S. Grabiasa. UMCS. Lublin, s. 189–216.
- Łobacz P. (2005): *Prawidłowy rozwój mowy dziecka*. „Podstawy Neurologopedii. Podręcznik akademicki”. Pod red. T. Gałkowskiego, E. Szeląg i G. Jastrzębowskiej. Opole, s. 231–268.
- Majewska-Tworek A. (2001): *Rozwój sprawności artykulacyjnej dziecka w wieku przedszkolnym. Dialogowy Test Artykulacyjny. Podręcznik*. Lublin.
- Milewski S. (1995): *Przyswajanie normy językowej przez dzieci (na przykładzie zjawisk fonetyczno-fonologicznych)*. „Norma językowa w polszczyźnie”. Pod red. M. Bugajskiego. Zielona Góra.
- Nowakowski P. (1997): *Wariantywność współczesnej polskiej wymowy scenicznej*. Poznań.
- Osowicka-Kondratowicz M. (2013): *Specyficzne problemy związane z realizacją spółgłosek w rozwoju mowy dziecka*. „Prace Językoznawcze” XV/2, s. 55–68.
- Ostapiuk B. (2002): *Dziecięca artykulacja czy wada wymowy – między fizjologią a patologią*. „Logopedia” 31, s. 95–156.
- Pluta-Wojciechowska D. (2005): „*Lowely, jody i safy*”, czyli o tak zwanych substytucjach i deformacjach. „Śląskie Wiadomości Logopedyczne” 8, s. 26–29.
- Porayski-Pomsta J. (2009): *Zagadnienie periodyzacji rozwoju mowy dziecka*. „Logopeda” 1(7), s. 7–31.
- Rocławski B. (1985): *Palatalność. Teoria i praktyka*. „Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Gdańskiego” nr 56.
- Rocławski B. (2001): *Podstawy wiedzy o języku polskim dla glottodydaktyków, pedagogów, psychologów i logopedów*. Gdańsk.
- Sallamy N. (1995): *Słownik psychologii*. Katowice.
- Sawicka G. (1989): *Z badań nad systemem fonologicznym dzieci od 0 do 4 lat*. „Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego” 205. Prace Polonistyczne nr 2, s. 83–102.
- Skorupka S. (1949): *Obserwacje nad językiem dziecka*. „Sprawozdania Komisji Jęz. Tow. Nauk. Warsz.”. T. III, Warszawa, s. 116–144.
- Smoczyńska M. (1997): *Przyswajanie systemu gramatycznego języka przez dziecko*. „Rozwój poznawczy i rozwój językowy dzieci z trudnościami w komunikacji werbalnej – diagnozowanie i postępowanie usprawniające. Materiały z konferencji zorganizowanej przez Pomagisterskie Studium Logopedyczne Wydziału Polonistyki UW i sekcję Logopedyczną Towarzystwa Kultury Języka w Warszawie, w dniach 1–3 czerwca 1996”. Pod red. H. Mierzejewskiej, M. Przybysz-Piwko. Warszawa, s. 41–52.
- Smoczyński P. (1955): *Przyswajanie przez dziecko podstaw systemu językowego*. Łódź.
- Sołtys-Chmielowicz A. (1998): *Wymowa dzieci przedszkolnych*. „Komunikacja językowa i jej zaburzenia”. T. 15. Pod red. S. Grabiasa. UMCS. Lublin.
- Sołtys-Chmielowicz A. (2002): *Problemy substytucji i elizji w zaburzeniach mowy*. „Zaburzenia mowy”. Pod red. S. Grabiasa. Lublin, s. 254–260.
- Sołtys-Chmielowicz A. (2008): *Zaburzenia artykulacji. Teoria i praktyka*. Kraków.
- Stieber Z. (1966): *Historyczna i współczesna fonologia języka polskiego*. Warszawa.
- Trochymiuk A. (2008): *Wymowa dzieci niesłyszących. Analiza audytywna i akustyczna*. UMCS. Lublin.

Wierzchowska B. (1971): *Wymowa polska*. Warszawa.

Wiśniewska B., Eberhardt G. (1997): *Zaburzenia mowy u dzieci z tzw. mikrouszkodzeniami ośrodkowego układu nerwowego*. „Rozwój poznawczy i rozwój językowy dzieci z trudnościami w komunikacji werbalnej – diagnozowanie i postępowanie usprawniające. Materiały z konferencji zorganizowanej przez Pomagisterskie Studium Logopedyczne Wydziału Polonistyki UW i sekcję Logopedyczną Towarzystwa Kultury Języka w Warszawie, w dniach 1–3 czerwca 1996”. Pod red. H. Mierzejewskiej, M. Przybysz-Piwko. Warszawa, s. 78–89.

Zarębina M. (1965): *Kształtowanie się systemu dźwiękowego dziecka*. Wrocław–Warszawa–Kraków.

Zarębina M. (1980): *Język polski w rozwoju jednostki. Analiza tekstów dzieci do wieku szkolnego. Rozwój semantyczny języka dziecka*. Kraków.

Summary

The paper presents few observations concerning the development of child's speech and speech therapy in the context of phonetic realization and phonological status of the so called soft labial consonants in such words as: *pies*, *biały*, *miasto* in the Standard Polish. Generally speaking, collected data proves that the segment [j] is an important component of the phonemic representation of the analyzed words.

Krzysztof Polok
Bielsko-Biała

Sport as a Didactic Medium in CLIL Lessons

Sport jako środek dydaktyczny wykorzystywany podczas lekcji opartych na technikach CLIL

This paper discusses the ways of effective foreign language education with the application of the CLIL approach, at the same time showing that sport topics might serve as an important element of various FLT/FLL activities. It has been attempted to be demonstrated that teaching physical education (PE) at various levels might fully join the teaching of a foreign language, regardless of the current level of foreign language (FL) fluency of both the teacher and the pupils. The latter part of the paper offers a number of examples showing the ways higher order thinking might become an effective segment of the joint didactic process with respect to teaching a FL and PE at any level of mandatory children/adolescent schooling.

Słowa kluczowe: CLIL, nauka języka obcego, Lekcje WF

Key words: CLIL, foreign language teaching, PE school lessons

1. The road to Content and Language Integrated Learning (CLIL)

Following the taxonomy offered by Schumann [13], [14], the lessons of culture-oriented foreign language education can be performed in natural, semi-natural and artificial conditions. Out of the three, it is the last one which is normally observed to be effected in most non-target language speaking¹ countries in the world. Actually, this is where some symptoms of educational schizophrenia can often be detected: despite the fact that the conditions formed to further foreign language education are more than unwelcome, it is believed that generally it is possible to produce a FL speaker using the learned foreign

¹ The expression 'target language' (TL) means the mandatory foreign language delivered to school learners. In this paper the expression 'target language' refers to English, generally recognized as the most popular global language in the world.

language in exactly the same way any native speaker (NS) is able to, on condition that an appropriate schooling/learning technique has been applied. However, while believing it is possible that such a person is to become the sole product of school (and out-of-school) FL education, all the segments of such an effective schooling process are being undermined, flattened and – to put it briefly – not fully understood. The most important difference between the form of FL education labeled as artificial by Schumann and the two remaining ones is the idea of misunderstanding the very notion of language and the functions it performs in everyday communication. On the one hand, it is believed that language is a system helping its users to transfer any idea whatsoever in a way that it can be perceived and, subsequently, cognitively decoded; on the other hand, not all its levels are recognized as fully autonomous and equally important in the process of FL handling by its users (cf. [3]). Thus, what is usually being stressed are the morphological and/or the syntactic systems, which, when joined with the semantic system, should appear to become excellent means to build up a scaffolding for future TL users. At the same time what is focused at much lesser extent are the other linguistic systems, such as the phonological system, the communicational system and/or – first of all – the pragmatic one. The school practice to inform TL learners about the meaning of a single word, without indication of the context in which such a word has occurred, which a great number of FL teachers are ready to follow, appears to be one of the plagues of everyday school, a plague so difficult to be rooted out, that one needs plenty of educational experience to eliminate this nasty conviction. In this way, the type of TL competence which is to suffer first of all in the general TL learner's competence is the pragmatic one, which means the learners remain unprotected when expected to handle a language for the purpose of communication.

Another issue which often seems to escape the attention of many FL teachers (and many of their pupils) is the approach to the TL in general, which can be easily found in the taxonomy offered by Schumann. Schumann believes that one of the most important FL elements creating for its learners a possibility to become its fluent and fully competent users is incessant participation in the TL culture and the culture-based forms of communication. In the case of both the natural and semi-natural forms of FL learning the learners have a chance to naturally observe (and take part in) the content-bound exchange of messages so as to discover the cultural elements to appear throughout the whole process of out-of-classroom communication. Thus, the learners are given a chance to discover (and to check) the scope of use of any of the phrases they happened to be talking about during the lessons; what is more, they themselves could try to actively participate in any such communication-driven processes and/or activities, when attempting to apply any of the phrases they had come across during their earlier lessons. It appears then that in the first two cases specified by

Schumann, the process of a FL discovery has been given much larger attention and much greater amount of time to be practiced and/or internalized. The extension of the whole period of active involvement in a FL, as well as a practical time-connected offer to observe and/or try various FL applications results in the appearance of far more competent TL users, not afraid of talking and/or – generally speaking – following the necessary elements required to be applied in the process of message production. The additional time necessary to remain within the target language culture responsible for the more fluent functioning of the language results in the appearance of a different TL user: a person far more language aware and far more competent in its actual and necessary conversation processing.

Such a person is difficult to be expected in the case of the process of FL education, carried out in artificial educational conditions. Following D. Graddol's opinion, such a learner is "(...) constructed as a linguistic tourist, allowed to visit, but without right of residence, and required always to respect the superior authority of native speakers." [2] The perspective to be allowed to function as a secondary on-looker (when making an attempt to use a FL for one's own communicational purposes), always under the stressful pressure of making a mistake (which may result in being misunderstood) does not seem to be a very promising offer for such TL learners. One of the most serious drawbacks to have such learners become more language-aware FL users is that their chances to participate in an unrestrained and unhampered process of culture-oriented exchange of TL messages has been compressed to a preposterous amount, not enabling them to discover the pragmatic segment of a FL and its prominent position it holds in any form of communication. What any school-based FL education evidently lacks is a possibility to actively participate in any form of natural message exchange, whereby the course participants were allowed to receive and/or produce different pieces of information, as if they were competent enough to participate in any such form of communication. In order to format the conditions described above, one needs an interesting and motivating set of topics which could help others mediate them. It is expected that the topics to be mediated by the learners themselves (rather than by the learners under the watchful guidance of their teacher) are to be approached with visible interest, understanding and will to find the ultimate answer to the problem specified there and satisfaction that the tasks to be fulfilled are successfully completed. An attempt to have the learners fully involved in searching for the solution of a problem, with their higher order cognitive functioning processes fully involved, and the TL language being the vehicle of their problem-based communication would certainly help them in both their discovery of the content knowledge and the upgrading of the TL level. In this way, following K. Bentley, integrating the teaching of "(...) content from the

curriculum with the teaching of a non-native language” [1], should not only be of help for the content knowledge learners, but should also let them go on with the process of their FL upgrading. Apart from that, first, the learners are secured far more time and involvement in their TL communication, integrated with the content knowledge they would need to effectively work in the multilingual world; and, second, they are effectively convinced that they do not need a language to be used to describe any future and not fully defined possibilities, that still remain in the sphere of theoretical possibilities, but the language necessary to define very realistic and down-to-earth conditions – to express their thoughts, opinions and assertions in the way they would do if only they were expected to produce such thoughts in their first language. These are some of the fertile ideas that, among others, resulted in the appearance of a new approach in FL education currently called CLIL.

However, there is one more important issue which must never be forgotten when talking about what definitely helped in the appearance of the idea of CLIL. This is an assumption offered by an important researcher into different forms of bilingual education, J. Cummins, who claims that learners require two kinds of linguistic education, one to cover their daily communicational needs (Cummins offers an acronym BICS here – Basic Interpersonal Communicative Skills) and the other one, enabling them to interpret evidence, justify their opinions and/or make hypotheses (this is where Cummins uses the acronym CALP – Cognitive Academic Language Proficiency). On the basis of his research, Cummins claims that BICS are usually achieved at the very beginning of the FL learning process, mostly after up to two first years of the learners’ FL education, whereas CALP requires more time – up to five years of FL schooling at least. This observation shows that CLIL classes, in the case of being delivered entirely in a non-native language, must take not only the level of the current FL competence into account, but the learners’ age as well because such cognitive higher order operations as drawing conclusions, providing justifications of opinions etc. require more appropriate mental development of the lesson participants. It is the teachers’ decision when and up to what extent the learners are able to move from BICS to CALP.

2. The methodology of CLIL

Actually, it is difficult to briefly describe the methodology of CLIL. The most general theoretical assumption can be inferred from the name: Content and Language Integrated Learning, what means that both the selected content subject and the language are being integrated and learned at the same time. D. Marsh [8] indicates it to be a method that “(...) may concern languages, intercultural

knowledge, understanding and skills (...)" ; P. Van de Craen [17], claims it to be "(...) a meaning-focused learning method (...)", its aim being "(...) learning subject matter together with learning a language (...)" ; and K. Bentley [1] defines it as "an evolving educational approach to teaching and learning where subjects are taught through the medium of a non-native language". In this way, the most important semantic idea hidden in the definition is the one carried out by the existence of the conjunction 'and' in the name: that is, that both the content subject and the language are expected to be upgraded at the same time.

This approach means that the teachers willing to introduce this form of teaching can be either content teachers, or language teachers, or both. Naturally, what is important is that the methodologies for teaching a content subject and the ones necessary to teach a FL are to be interconnected and organized in a smoothly functioning unity. CLIL teachers are to remember that any CLIL lesson participant should benefit in the two areas of their educational activity i.e. the content subject and the FL. Depending on the level of FL/subject content competence the classes may be delivered in different forms, which can vary from what is called 'soft CLIL' (ca 45 minutes once a week) to the one called 'hard CLIL' (up to 50% of the curriculum delivered in a nonnative language). While talking about the variants of CLIL lessons, M. Pawlak [9] offers four different models of CLIL-based teaching, starting with Model A designed to teach FL advanced students, through middle FL including Models, up to clearly 'soft CLIL' Model D, with its three different variants, designed to teach poorly advanced FL students.

All the four models discussed by M. Pawlak [9] stress the importance of teaching not only the content knowledge, but also the language, with two united centers of gravity placed there. Such an approach indicates the importance of creating both the content and the linguistic aims to be smoothly integrated during any CLIL-patterned lessons, as well as a preparation of such lesson contents as to let the learners get both kinds of benefit when the lesson is over.

The two requirements specified in the CLIL-based forms of teaching indicate the importance of the selection of appropriate teaching procedures, making the discovery of the knowledge by lesson participants both more coherent and cohesive at the same time. Pawlak [9], primarily looking at the lesson from the linguistic point of view, but also trying not to neglect the content knowledge issues, underlines the application of correct language forms during such lessons (which should help the learners focus upon the process of the production of correct language forms), as well as the organization of higher order activities during such lessons (such as material analysis, synthesis and/or interpretation). The lesson techniques mentioned by him are, among others, team/group work and the application of modern interactive procedures such as Interactive Whiteboard (IWB), overhead projector (OHP), CALL techniques and many others.

Although CLIL-patterned lessons are expected to observe the issues of autonomous teaching, the 4Cs (content, communication, cognition, culture) aspect is not to be abandoned there. Bentley [1], following the suggestions of Coyle (2007), indicates the importance of the introduction of the already specified lesson components, writing that any CLIL-based lesson where all the elements have not appeared clearly enough, cannot be recognized as truly integrated. The CLIL aspect, being one of the basic elements of such a lesson, should smoothly correlate with the cultural aspects, helping the learners cognitively find out the messages to be discovered there and, subsequently, comment on them communicating the findings to one another. As communication is expected to be carried out in the learners' non-native language, they should be made aware of the ways of functioning of various elements of the FL culture-language syndrome (this is where the education of the FL usually begins).

Out of the four segments specified to exist in any CLIL-based lesson it is culture which should be the primary focus. CLIL offers a wide range of various cultural contexts to make the learners aware of many social and/or cultural backgrounds, evidently appearing when learning about geography, history, physics, chemistry etc. The learners are being requested to discover these forms of correct message organization which come out obligatory there. Additionally, what is also strongly suggested by Bentley [1], the CLIL learners ought to be given a chance to talk to many other CLIL learners attending some partner school in other countries across the world (see also Smala [16] for the ideas on the decent organization of such meetings).

Following what has been said so far, any amount of content knowledge may be delivered to school learners with the help of any non-native language, regardless of the initial level of L2 learners' competence. During the analysis of a situation like this, the pattern of the so-called 'Bilingual Triangle', discussed by Wildhage [18] in detail, can be observed. The pattern in question assumes that three types of culture-based pieces of information are to be delivered to class learners: /1/ those referring to the learners' own culture; /2/ those directly connecting them with their TL; and /3/ a group of universal (i.e. global) issues, occurring and being perceived in their general cognition. In this way, any CLIL lesson should take into account the fact that any information delivered to the learners in their non-native language may define the out-of-language reality in a way differing from the definitions found in their native language. This is where the culture-inferring issues are at stake and this is where they may work against the expected cognitive interpretations.

A stance like this is additionally to be confronted with the form of language necessary to explain (or elucidate) the content ideas. K. Bentley [1] indicates the existence of three types of language needed by CLIL learners to participate in the lessons effectively: /1/ **the content-obligatory language** (i.e. the structures,

the lexis and the functional language found in a given content area); /2/ **the content-compatible language** (necessary to discuss various issues connected with comparing different curricular subjects) and /3/ **the subject-specific language** (which includes the expressions strictly belonging to the subject under discussion). All the three groups of language would include high and medium frequency words as well as various collocations used when dealing with the topic in question. Additionally, the learners ought to become aware of the academic vocabulary and structures which differ from their everyday communication patterns. It is these three types of subject-connected language and the forms of academic chunks which amply illustrate the internal culture-connected atmosphere which is expected to exist in any communication-targeted language.

While analyzing the process of CLIL-based communication procedures it is of interest to discover the forms of language activity to be observed (and focused upon) during any content containing subject. Bentley [1] indicates that while being involved in any lesson-connected communicative function (such as providing definitions, talking about conditions and/or purposes, giving examples how something works, or describing processes and/or current trends), CLIL learners would need specific (and closely culture-connected) language, which they have to internalize so as to be able to discuss similar subject-connected problems in future. As such expressions are quite often the products of local cultural interpretations, even in the case of fairly linguistically advanced learners the technique of code-switching may be applied. In this way, the learners can not only discover the forms of interpretation expected in the target language, but also the ones used in their native linguistic contacts.

Any process of conscious and internalization-aimed school education must include two types of skills, commonly labeled as cognitive skills and learning skills [1], [5], [7], [9], [15]. The first group of skills refers to various brain processes, starting with concrete-based information processing activities up to abstract forms of hypothesizing; the second group of skills is aimed at the creation and continual development of learner's autonomy and focuses upon the nurturing processes of different skills of an artistic, cultural, interpersonal etc. nature². Both types of skills are quite important for the learner as both of them are to help a learner become a more subject-aware person. As both of them have to be produced with the help of language, it is various linguistic procedures which have to be effectively developed during any CLIL-patterned lesson.

² An exhaustive list of the two types of skills (together with handy examples) can be found in Kay Bentley's book [1].

3. Sport as a CLIL-patterned motivational vehicle

One of the obvious conditions to be met during any school activity (CLIL ones included) is the appropriate amount of subject-targeted motivation which should bring the learners closer to the subject content on the one hand and let them find the knowledge purposeful on the other. As mentioned above, any curriculum subject can be delivered with the help of CLIL approach and in any educationally developed situation whatsoever the appropriate interest-involving amount of motivation has to be accumulated. Naturally, depending on the school management decisions, various forms of CLIL (i.e. starting with soft CLIL up to hard CLIL lessons) may be introduced. Sport and physical education classes might serve as a good beginning in the process of introducing CLIL to the school pupils.

Depending on the actual level of the learners' FL fluency, different forms of sport (and Physical Education, PE) connected content can be introduced. Definitely, one of the easiest forms of FL introduction can be the teaching of action verbs, where the Total Physical Response (TPR) method of teaching can find its full realization. As this method requires instant commentary to follow a demonstration of a given element of an exercise, the immersion procedures can also be applied here. In this way the learners can be given a chance to listen to (and to comprehend) a sequence of sport-connected activities, discovering the meaning of a number of very important action verbs, as well as the way they are normally applied in the TL. Such forms of sport behavior can be introduced as a warm-up during any PE classes, or even as a form of physically oriented recreation during any content classes, when the learners have begun to reveal visible symptoms of tiredness, lack of interest in the subject matter, or any form of weakening motivation. In the case of more linguistically advanced learners, the whole group can be split into smaller groups (or even pairs), with a request to inform the other member/s/ about the sequence of activities to be done in a given exercise. Such forms of shift from intellectual to physical activities may restore the learner's interest in the subject and strengthen the needed motivation to keep performing the requested intellectual activity. What is more, as Markowska [8] aptly remarks, using action verbs does not require FL fluent subject teachers (and learners), and the application of a language different from the one usually used when discussing a topic, directly turns the learners' attention upon the subject and the language that can be used to talk about it.

Using a FL as a message-transferring vehicle during any PE classes (at least in some situations, where the amount of the language and the level of its complexity is not too high), mostly for the purposes of nurturing the communicational skills of the learners, can become a habit in the case of more language-advanced pupils. This is where they can learn how to apply various

communicative skills, when one wishes to define an activity, describe a process of its performance, or provide handy examples how to perform an exercise (Tab.1). Apart from this, the learners can discover many high or medium frequency words and expressions as well as the collocation phrases used in such situations, not only when a physical exercise is to be performed but also when any description, definition or example is to be talked about. Thus, not only can the learners' functional level of oracy start being developed, but also the learners themselves will gain far more self-confidence (which will definitely diminish their level of language anxiety). Many of the expressions normally included in the creation of communication patterns of various kinds can be delivered to the learners so that they themselves can start using them the moment they will find themselves in need of any such expressions later on.

Table 1. Most common types of communication skills observed at PE lessons. Typical vocabulary is printed **in bold** (own elaboration)

Type of skill	Example
Giving examples	"Stand in front of the ladders, just like that ." "Gymnastics, such as aerobics, helps people look young and smooth."
Expressing conditions	"Put your left foot forward as if you wanted to start running." "You won't run fast if you don't follow my suggestions." "Get ready to kick in case the ball comes to you"
Talking about a purpose	"Put your hands up so as to touch the ladders." "Turn your head left to see the dimensions of the box."
Providing a definition	"A three-point score is putting the ball into the basket from behind the three point line." "A person who is expected to observe the swimmer's performance during a competition is a lane referee."
Describing a process	"Stand in front of the ladders first . Then bend down and touch the floor before you with your fingers. Next put the hands down on the floor. Finally, put your legs up so as to touch the ladders with the toes."
Describing a trend	"The popularity of aerobics has grown enormously these days." "Currently sport is recognized as a blessing, but some people think of it is a curse."

The decisions as to how much a FL should be used during a PE lesson, as well as the purposes this language is to serve, always depend on the teacher directly responsible for the complete practical realization of such a lesson. One should always remember that, on the one hand, sport language can be moderately easy for the learners (when the expressions to be used exactly describe the activities to be performed in a given moment of time), but it can also bring plenty of troubles (when different colloquial language expressions, mixed with phrasal verbs, for example, are being applied). As Marsh [9]

remarks, in case of possible difficulties code switching may be a far better solution, as in such moments the learners are not being placed in an environment completely strange to them, having a possibility to cognitively grasp the general meaning of the issue in question all the time. However, the purpose for using the TL during a PE lesson should be made clear to both the learners and the teacher, as it is this aim which testifies to (and directly influences) the quality and the general reception of the whole lesson by the learners.

As has been indicated above, apart from an attempt to practice various communicational skills, any lesson, so as to be recognized as interesting and involving, should provide the learners with a number of cognitive as well as learning skills, which would let them feel appropriately educated. Such cognitive processes as identifying objects, classifying, drawing conclusions, reasoning, making associations, evaluating and/or hypothesizing are only a number of lower and higher order thinking skills (LOTS and HOTS, respectively) possible to be applied during a number of PE lessons. Following Bentley [1] some of the reasons for using LOTS can be: to remember or order information, to define objects, and to check understanding or to review learning; whereas HOTS are most often used to develop reasoning skills, for enquiry, discussion and creative thinking, as well as to evaluate one's own and others' work, or to hypothesize what could happen in some situations. Contrary to a quite popular and generally poorly objected opinion found in many professional periodicals sport performance requires plenty of both LOTS and HOTS-based effort, even when phrases/ expressions/collocations are not used. Creativity, which is recognized as the basis of any cognitive experience, is clearly necessary when searching for the credible solutions in any situation whatsoever. Thus, both low order and high order thinking skills have to be practiced during PE lessons so that the learners are able to discover the nature (and the most commonly observed paths of functioning) of any of the LOTS/HOTS-based procedures (Tab. 2).

While analyzing Table 2 it is evident that in each case appropriate linguistic forms are needed so as to properly explain any of the cognitive forms of behavior, which means the learners should be given a chance to learn (and, ultimately, internalize) the most commonly used verbs and expressions (some such lexical phrases were marked in bold in the table above). An appropriate introduction of any such expressions, in the form of a complete sentence, should let the learners discover the context in which any of the expressions is to be used. There is no reason not to talk about any forms of sporting performance with the learners during a lesson; subsequently, there is no reason not to allow the lesson participants to discuss their various sporting activities, starting with such simple and highly motivating steps like the selection of team members to be included into a group, up to the situation where the performance of any of the

team members is to be evaluated, for example. And it is not always required to use the target language in such situations if the average level of FL fluency is too low; the learners should not be forced to use the TL if they do not feel safe with it, as such form of FL introduction may result in the sudden drop of the learners' motivation and interest in the further FL active practice. Even if the code switching technique has been accepted by both the teacher and the learners, the learners learn something about the communication techniques discovering what they know and what they have to learn to upgrade their level of FL performance. Remembering that any educationally-salient form of performance is to be performed by the learners (and not for them) the teachers should do everything possible to bring the language (and its culture-based particulars) to the learners. A continuous involvement in the process of communication organized in the TL, even if it does not take the whole lesson, is useful for the learners as they witness the participation in the original process of information exchange and are able to find out some of the forms (not only lexical, or grammatical, but also pragmatic and communication organizing) which should be applied in such and similar forms of sport-connected forms of information.

Table 2. The most important exemplary LOTS/HOTS procedures observed during PE lessons

Type of cognitive skill	Examples
1	2
Remembering	Recognition of selected forms of sporting activity; recall of sport rules; relation on the forms of behavior required/expected in a given sport situation;
Identifying	Matching different sporting activities, deciding about the forms of application of different sport rules; listing the sequence of events to be followed in a given sport exercise.
Ordering	Organizing the process of performance of a sporting activity; deciding on the order of steps to be found in a given sporting event;
Contrasting	Deciding on the similarities and/or differences between any two (or more) sporting events; finding out various pros and cons in the application of different sporting procedures;
Dividing	Forming out teams to perform a given sport event; deciding on the selection of sport performance participants to be included into a given off-hand formed team; performing the function of a sport competition organizer;
Classifying	Deciding on the relative strength of a given sporting performance; putting different forms of sport behavior in an appropriate order; deciding where any of the sporting forms of behavior is to be placed;
Predicting	Thinking about possible forms of behavior during a sporting activity; guessing probable outcomes in case of the selection of a given form of sporting performance; thinking how to help oneself (or others) obtain better results in a fair play way;

cont. table 2

1	2
Reasoning	Providing the reasons for having selected a given form of sporting behavior; choosing a given sport because of some logical reasons; recommending an exercise because of any reasons;
Hypothesizing	Suggesting a form of possible sporting behavior in hope to win a match/contest; imagining possible results of some form of sport behavior;
Synthetizing	Planning some form of sport training introducing a planned sequence of sport exercises so as to upgrade one's level of sporting performance; offering a way of sporting behavior to facilitate the very process of building up sporting form/general fitness;
Evaluating	Commenting on some form of sporting performance; assessing the quality of one's sporting performance; giving an opinion on someone's suggestions concerning the forms of sporting behavior in regard to a given sport event;

Such forms of encouragement to participate in the authentic process of message exchange should also help the learners sharpen their learning skills which, in turn, should let them obtain more self-confidence in the process of FL application during their individual attempts to process an opinion concerning a given sport-connected issue. It is the process of making the lessons more autonomy-directed, which seems to be one of the most desired educational processes to be introduced into school. Definitely, it is much easier to transfer the knowledge onto (moderately) passive learners, expecting them to remember most of the information and be ready to reproduce most of the presented knowledge earlier learned by heart. However, as it is the learner who is to benefit from the lessons first of all, the lesson output is to be focused upon the quality of learners' individual performance and this situation is best obtained during the application of autonomous forms of teaching. In this way the teachers should turn their attention to the growing competence of such learning skills (cf. [1] p. 26) as data handling, quality of cooperation, interpreting information, planning, knowledge processing, developing one's awareness of the surroundings, locating/organizing information, solving problems, transforming information and/or knowledge use/application by the learners. Any of the skills specified above are best observed when CLIL procedures are applied. It is in such situations that the learners are given a possibility to find themselves actively involved in the very process of student-centered education which should bring them closer to the many issues the process of education is about.

4. Conclusions

CLIL-patterned teaching appears to be one of those forms of school education which joins together the two educational aspects: the teaching of the content knowledge and the extensive practice of the learners' non-native language. Despite the fact that the main focus has been placed upon the learners' understanding of the subject content knowledge, the way offered for the learners to do that, i.e. the application of the language they are not very highly proficient in, is not to be undermined at any moment. It so happens that the definition (or description) of any knowledge requires an instrument able to be applied to perform such an activity, i.e. the language. In the case of CLIL lessons this instrument has been selected purposefully – this should be a non-native learners' language, so as to let them do two things at the same time i.e. to discover content knowledge and practice the language they need. In this way, as has been explicitly indicated by a number of CLIL researchers (cf. [1], [3], [4], [5], [7], [9], [13], [16], [18]), while studying the content knowledge, their current level of FL is to be assessed and developed. Bentley [1] lists the diverse language areas CLIL learners have to be trained in, including such issues as various grammar (and syntactic) aspects, many lexical (and cultural) problems, and technically difficult academic language into the list; Marsh [9] and Smala [13] indicate the importance of cultural problems; and Lewis [6], [7], focuses upon the important interdependence of grammar and lexicon (providing a definition that language is a grammaticalized lexicon [5], [7]). What all these examples indicate is that the CLIL approach seems to be the first approach taking into account the importance of language in the process of content-based communication. In this way, while stressing the importance of the tool in which any content information is to be transferred, the approach focuses upon the quality of the language used to transfer the required amount of information. One more (further) step to be expected here is to pay attention to the ways the learners' non-native language is being handled by them and – subsequently – employed into the process of message transference. Such an attitude actually means that the purpose why the learners should excel in the FL has been refreshed to them, so as to – at the same time – help them become strongly aware of the importance of a FL in their lives. Thus, a slogan that learning a FL is a lifelong activity has been given one more encouraging rap and the learners' have become one more time sensitized to the importance of the incessant development of their FL.

An approach like this can also remind both the learners and the teachers that CLIL lessons are expected to meet the following (exemplary) aims:

- bring the learners to content knowledge expressions, not only making them aware of the technical scope of use of any of them, but also the semantic load each of them provides;

- help the learners develop their LOTS and HOTS, allowing them to discover the solutions that may be culturally strange to the ones normally applied in their L1;
- show the learners how to learn for themselves (and not to satisfy their teacher), applying those cognitive solutions they may prefer;
- allow the learners to become more proficient FL users in a period of time much shorter, compared to the one of traditional FLT;
- let the learners discover new (objectively necessary) knowledge, whilst practicing their non-native language at the same time;
- find out much about themselves, whilst giving the possibility to explore various, culturally diverse, language patterns;

Physical education seems to be one of these school subjects which clearly invite the application of a FL into the very process of their practical curricular realization. Apart from the fact that it reveals a huge number of examples of specific knowledge to be applied in the process of its effective school realization, it also offers the language that may be applied when being involved in a number of other school (and out-of-school) subjects. Continuous application of the phrases and/or collocations found there may help the learners to comprehend (and internalize) many expressions of the academic (and scientific) language normally applied in its different branches (such as physiotherapy, cosmetology or movement rehabilitation).

The level of competence to start teaching and learning in the FL is one more issue to be focused upon. Many a time (cf. [1], [8], [13]) it has been indicated in this paper that the FL level ought not to be recognized as the most important aspect here; one can be a moderately proficient FL user and still wish to teach (and to learn) PE with the help of a FL; nor can one wish to deliver the whole PE lesson in the FL; however, what one would definitely like to let the learners get in touch with is the culturally-dependent set of content subject knowledge phrases and/or expressions a given FL is ready to offer. In this way CLIL lessons participants are given a possibility to become not only more linguistically proficient, but also much better understood.

References

- [1] Bentley, Kay, (2012): *The TKT Course CLIL Module*, Cambridge, Cambridge University Press.
- [2] Cummins, James, (2001): *Negotiating Identities: Education for Empowerment in a Diverse Society*, Los Angeles, California Association of Bilingual Education, pp. 41–45.
- [3] Graddol, David, (2006): *English Next*, London, the British Council, p. 83.

- [4] Gozdawa-Gołębiowski, Romuald, (2010): Integracja czy dezintegracja? O roli systemu gramatycznego w kształceniu typu CLIL [in:] *Języki Obce w Szkole*, 6/2010, pp. 43–52.
- [5] Lambert, Wallace E., F. Genesee, N. Holobow, L. Chartrand, (1993): *Dwujęzyczne nauczanie dzieci angielskojęzycznych* [in:] I. Kurcz (red.), *Psychologiczne aspekty dwujęzyczności*, Gdańsk, PWP, pp. 355–380.
- [6] Lewis, Michael, (1993): *The Lexical Approach. The State of ELT and the Way Forward*, Hove, LTP, p. 48.
- [7] Lewis, Michael, (1997): *Implementing the Lexical Approach. Putting Theory into Practice*, Hove, LTP, p. 76.
- [8] Markowska, Agnieszka, (2010): Wychowanie fizyczne i język niemiecki: zgrany duet, [in:] *Języki Obce w Szkole*, 6/2010, pp. 122–125.
- [9] Marsh, David, (2012): *Content and Language Integrated Learning (CLIL) a Development Trajectory*, Cordoba, University of Cordoba Press.
- [10] Pawlak, Mirosław, (2010): Zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe: założenia, praktyka, perspektywy, [in:] *Języki obce w szkole*, 6/2010, pp.13–26.
- [11] Polok, Krzysztof, (2001): *English in Sports. A Comprehensive Course of Sporting English for Intermediate Students*, Wydawnictwo GWSH, Katowice.
- [12] Polok, Krzysztof, (2006): *Test Your Sporting English. Volume One*, Wydawnictwo PWSZ, Racibórz.
- [13] Schumann, John H, (1976c): *Social Distance as a Factor in Second Learning Acquisition* [in:] *Language Learning* 26, pp. 134–43.
- [14] Schumann, John H., (1976a): *Second Language Acquisition: the Pidginization Process* [in:] *Language Learning*, 22(2), pp. 391–408.
- [15] Stradiotova, Eva, Harajova, Alica, (2012): *Kombinovaná forma jazykovej výučby – počítačom podporovaná komunikácia* [in:] “Fórum cudzích jazykov: časopis pre jazykovú komunikáciu a výučbu jazykov” Sládkovičovo : Ústav jazykov a odbornej komunikácie, Vysoká škola Visegrádu v Sládkovičove, 5/1 (2013) s. 52–60 CD-ROM.
- [16] Smala, Simone, (2009): Introducing: Content and Language Integrated Learning [in:] *New Literacies in a Globalised World*, 9/17/3, p. 34.
- [17] Van de Craen, Piet, (2006): “Content and Language Integrated Learning, Culture of Education and learning Theories”, Brussels, Vrije Universiteit Brussel, Dept of Germanic Languages, p. 3.
- [18] Wildhage, Manfred, 2003, History. Integration fachlichen und fremd-sprachlichen Lemens in bilingualen Geschichteunterricht, [in:] E. Otten, M. Wildhage (eds) *Praxis des bilingualen Unterrichts*, Berlin, Cornelsen Scriptor, pp. 77–115.

APPENDIX

Table 3. Exemplary application of communication and cognitive skills during a sport- focusing CLIL-based lesson (to assist lawn-tennis targeted PE classes).
The examples are written in italics (own elaboration). Cf. [11], [12]

Topic: LAWN TENNIS	
Communication skill	Cognitive skill/s/:
Giving examples:	Synthesizing/Contrasting
<i>Talk on the historical development of lawn tennis. Use as many of the following phrases as possible: <u>as, such as, like, like that, just like, similar/ly/ to, for instance, for example.</u></i>	
Expressing conditions:	Predicting/Hypothesizing
<i>Explain what may happen when any of the following took place during the match: <u>the weather is pretty windy; a tennis player came late onto the court; the court is slippery; the tennis player quarrel with any of the involved in the match people.</u></i>	
Talking about a purpose:	Ordering/Predicting
<i>What are the following pieces of tennis equipment for: <u>a racket; a ball; a net; hawk eye; cyclops?</u></i>	
Producing a definition:	Identifying/Remembering
<i>What is the scope of activity of each of the following people in tennis: <u>a chair umpire; a ball girl/boy; a line umpire; a referee during a tennis match?</u></i>	
Describing a process:	Ordering/Classifying
<i>Provide the correct order of events to be observed when scoring a point in lawn tennis.</i>	
Describing a trend:	Reasoning/Evaluating
<i>Comment on the possible forms of development of modern lawn tennis.</i>	

Streszczenie

Składający się z trzech części artykuł analizuje jedną z bardzo popularnych obecnie na świecie opcji nauczania języka obcego, zwaną CLIL, opartą na wykorzystaniu języka obcego do nauki innych, niekoniecznie związanych bezpośrednio z nauczaniem języka docelowego, treści informacyjnych. Tytuł artykułu *Sport jako środek dydaktyczny wykorzystywany podczas lekcji opartych na technikach CLIL* w miarę wyraźnie wskazuje wachlarz zagadnień oraz tematykę, w ramach których obraca się zawartość artykułu. Pojęcie „technika CLIL” oznacza wykorzystanie języka obcego do ekwiwalentnego nauczania zarówno treści przedmiotowych, jak i treści językowych podczas lekcji szkolnej. W artykule zawarto więc nie tylko opis tzw. filozofii CLIL, czyli zakres wiedzy teoretycznej dotyczącej sposobów pracy z uczniem z wykorzystaniem przez nauczyciela przedmiotu języka obcego ucznia, ale także analizę takiego postępowania w oparciu o zajęcia wychowania fizycznego. Fakt, iż treści artykułu skupiają się właśnie na sporcie, nie jest tutaj bez

znaczenia, ponieważ to właśnie sport, dzięki swoim inherentnym właściwościom, powoduje, iż uczniowie zaczynają zwracać większą uwagę na wykonywane przez siebie czynności, co z kolei powoduje wyraźne w miarę rozluźnienie się filtra afektywnego, a więc szersze pojawienie się możliwości podświadomej akwizycji (w odróżnieniu od świadomej nauki) języka docelowego przez uczniów. Podstawowym założeniem lekcji językowej jest (i pozostanie) nauka komunikacji, rozumianej przede wszystkim jako umiejętność produkcji informacji; jest to nie tylko umiejętność uniwersalna (bez względu na język). Lecz także umiejętność, której można się nauczyć głównie za pomocą organizacji sposobów zaproponowania uczniom atrakcyjnego kontaktu z ściśle określonym, wzbudzającym ich zainteresowanie, rodzajem wiadomości. Rozmowy o sporcie z pewnością do takich rodzajów wymiany informacji należą.

Anna Soćko
Gryźliny

Kreatywność językowa Roberta Makłowicza: styl językowy programu TV „Makłowicz w podróży”

Linguistic creativity of Robert Makłowicz: stylistics aspects of television program “Makłowicz w podróży”

This article contains analysis of elements comprising on linguistic creativity of Robert Makłowicz and characteristic for him idiodiscourse. Analysis was conducted and based on 50 episodes of the television program “Makłowicz w podróży”.

Słowa kluczowe: język programów telewizyjnych, stylistyka, lingwistyka dyskursu, idiostyl
Key words: language of television programs, stylistics, discourse linguistics, idiostyle

Robert Makłowicz jest przykładem osobowości medialnej, która swoją rozpoznawalność i sympatię odbiorców w znacznej mierze zawdzięcza charakterystycznemu stylowi wypowiedzi. Długa, bo prawie piętnastoletnia obecność programu na antenie telewizji publicznej (TVP1 i TVP Polonia) oraz status jednego z pierwszych polskich programów kulinarnych przyczyniły się do wieloletniej edukacji kulinarnej Polaków, umiejętnie połączonej z kulturalną rozrywką. Tematyka programów obejmuje przede wszystkim aspekt kulinarny w znaczeniu lokalnym, regionalnym, narodowym i międzynarodowym, w tym również zagadnienia historyczne, obyczajowe i religijne. Prowadzący opowiada o historii przygotowywanego dania, pochodzeniu jego nazwy czy związanych z nim ciekawostkach. Spośród innych dostępnych programów kulinarnych audycję wyróżnia sposób prezentowania kulinariów jako jednego z istotnych elementów kultury i tradycji opisywanego regionu. Spośród wyróżnionych przez J. Gajdę funkcji kulturotwórczych telewizji (Gajda 1982: 33–36) oddziaływanie programu „Makłowicz w podróży” w znacznej mierze wpisuje się w realizację funkcji ludycznej i stymulującej oraz towarzyszących im funkcji: rozrywkowej, relaksowej, estetycznej i wychowawczej. O wartości edukacyjnej i wychowawczej programu świadczy nie tylko jego zawartość informacyjna, ale i sam sposób przekazywania treści, w szczególności aspekt językowy, który przeanalizowałam

na podstawie 50 odcinków programu dostępnych na stronie internetowej TVP. Z perspektywy rozwoju telewizji program przyczynił się do wzrostu zainteresowania tematyką kulinarną i wyznaczył pewne trendy w realizacji programów kulinarnych. Dodatkowo stał się przykładem oddziaływania retoryki i stylistyki wypowiedzi, co przejawia się w niesłabnącym zainteresowaniu widzów, o czym świadczą rankingi oglądalności i popularności programu (A. Baranowska-Skimińska 2013, 7.04.2014). W niniejszym artykule wskazane zostaną zasadnicze cechy programu „Makłowicz w podróży”, które odnosić się będą do dwóch aspektów: umiejscowienia programu w szeroko rozumianym środowisku medialnym (także w zespole dyskursów) i określenia stylistyki wypowiedzi prezentowanej przez Roberta Makłowicza. Analiza będzie dotyczyła stylistycznego „profilu” języka prowadzącego oraz charakterystycznych dla jego idiosylu elementów językowych.

1. Dyskurs telewizyjnych programów kulinarnych

Wspomniane wcześniej funkcje programów kulinarnych mają swoje odzwierciedlenie w stosunkowo zróżnicowanej strukturze telewizyjnego dyskursu kulinarnego. Trudność w stworzeniu precyzyjnej i ujednoczonej definicji dyskursu kulinarnego, funkcjonującego w medialnej przestrzeni telewizyjnej, polega na dwóch zasadniczych problemach: po pierwsze, trudności w podaniu jednej, syntetycznej definicji dyskursu, oraz zdefiniowaniu, czym jest sam dyskurs medialny; po drugie, określeniu wszystkich aspektów komunikacji składających się na przestrzeń medialną. Pojęcie dyskursu jest dość rozmyte, co znajduje wyraz w wielu jego definicjach i tłumaczeniach. H. Grzmil-Tylutki, badająca dyskurs jako gatunek, wyróżniła kilka tropów myślowych w definiowaniu dyskursu przez polskich badaczy (Grzmil-Tylutki 2009). Otóż dyskurs określa się jako „nieprzerwany strumień mowy” (A. Duszak), „wypowiedź mówioną w opozycji do tekstu pisanego” (B. Witosz) lub z perspektywy tekstologii lingwistycznej – jako „pragmatyczny wymiar tekstu”, rodzaj realizacji kodu kulturowego i ideowego (J. Bartmiński, M. Głowiński, M. Czerwiński). Definicje dyskursu mają swoje odniesienie przeważnie do francuskiej i holenderskiej szkoły dyskursu bądź niemieckiej krytycznej analizy dyskursu (częściowo też pragmatyki funkcjonalnej), ujawniając dualną naturę dyskursu, wpisanego w wymiar społeczny i językowy, które to wymiary są tak samo ważne, wzajemnie się przenikające i nierozzerwalne. Takie syntetyczne ujęcie dyskursu znajdujemy u T. Piekota: „Dyskurs to najwyższa jednostka organizacji komunikacji. Dyskurs powstaje w grupie społecznej jako efekt interakcji jej członków, ale kiedy już istnieje – wpływa na ich komunikacyjne zachowania” (Piekot 2014: 16). Definicja ta wypracowana została na podstawie trzech przyjętych założeń. Po pierwsze,

dyskurs jest zbiorem norm, zasad, skonwencjonalizowanych wzorów zachowań, czyli jest czymś abstrakcyjnym, rodzajowym, „kategorematycznym”; po drugie, dyskurs realizuje się w określonym kontekście, zakłada kontekstualizację wypowiedzi. Po trzecie, na dyskurs składa się strumień wypowiedzi, które coś łączy (nadawca, odbiorca, gatunek, tematyka, miejsce itp.), a więc dyskurs jest czymś zbiorowym (równie dobrze strumień ten może być wirtualny, jak ma to miejsce w Internecie).

Pojęcie dyskursu można rozumieć jako gatunek komunikacji językowej, realizowanej w określonej sferze działalności społecznej (w naszym przypadku w środowisku medialnym – telewizyjnym), tzn. przy uwzględnieniu wymogów określonego stylu funkcjonalnego (zob. Kikiewicz 2010: 57) oraz określonych zasad i reguł relacji społecznych. Konwencja gatunkowa może być realizowana w sposób bardziej lub mniej precyzyjny, co tłumaczy istnienie różnych odmian dyskursu, takich jak np. „Makłowicz w podróży”. Program ten wyróżnia się specyficzną formą realizacji gatunku, jakim jest program kulinarny w telewizji, między innymi za sprawą kreatywnego prowadzenia i sposobu prezentacji. Wobec tego można uważać, że mamy do czynienia ze swego rodzaju idiodyskursem programów kulinarnych.

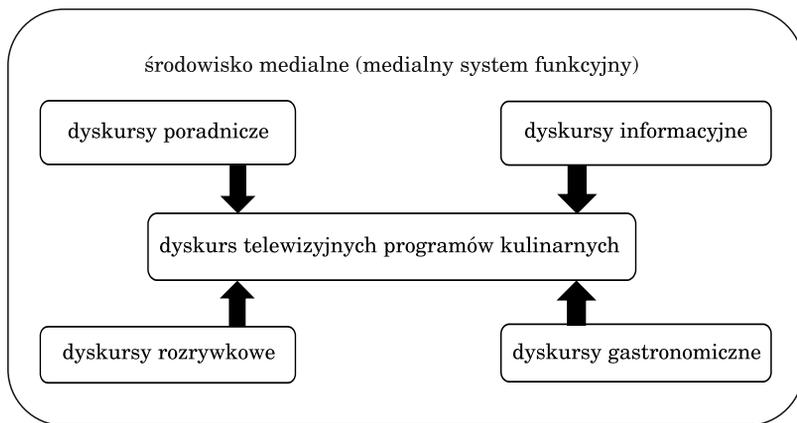
W przypadku programów kulinarnych, które z pozoru wydają się opierać na stosunkowo swobodnej formie komunikacji, stworzonej w efekcie dziennikarskiej inwencji, istnieje też pewna schematyczność i powtarzalność, uwarunkowana konwencjonalną tożsamością dyskursu: prowadzący jest specjalistą, a poza tym osobowością medialną; kuchnia w studiu nagraniowym zwykle przypomina kuchnię domową; panuje klimat domowego ogniska itp. W pewnym stopniu nawiązując do tej konwencji gatunkowej, program „Makłowicz w podróży” jednak „umyka” niektórym jej wymogom: wskazuje na to specyfika zastosowanego, unikalnego (autorskiego), jak na skalę telewizyjnych programów kulinarnych, języka oraz elementów składających się na scenografię, takich jak sceneria realizacji, zapraszani goście, muzyka, kontekst historyczny, informacje architektoniczne, turystyczne itp. Gdyby nawiązać do zaproponowanej przez D. Maingueneau (zob. Grzmil-Tylutki 2009: 91–92) klasyfikacji dyskursów, wspomniany program należałoby potraktować jako realizację gatunku trzeciego typu, który zakłada dominację kreatywności językowej, pewne zaskoczenie odbiorcy, odbieganie od stereotypów. Autor liczy na zaakcentowanie swojej roli i stylu prowadzenia dyskursu. Pod tym względem jest charakterystyczne wtrącanie przez Makłowicza różnego rodzaju anegdot, dowcipów i przysłów – jest to swego rodzaju intertekstualność czy też interdyskursywność:

Interdyskursywność ma miejsce, gdy w gatunek jednego dyskursu wpleciony zostanie gatunek należący do innego dyskursu. Na przykład podczas konsultacji lekarskiej zdarza się, że lekarz lub pacjent zainicjuje rozmowę prywatną. Językoznawcy

z kręgu Analizy Konwersacji dostrzegli ten problem; R. Vion określa takie wręty mianem modułów, które składają się na interakcję. Ale poza konwersacją możemy traktować interdyskursywnie na przykład wkraczanie w dyskurs szkolny gatunków dziennikarskich (redagowanie gazetek, kręcenie filmów, nagrywanie audycji, przeprowadzanie wywiadów...) lub gatunków naukowych (badanie własne ucznia, referaty...). Tak samo należy zakwalifikować anegdoty, listy i inne w przepisach kulinarnych Roberta Makłowicza (Grzmil-Tylutki 2009: 95).

Interdyskursywność jest w ogóle charakterystyczna dla współczesnego dziennikarstwa. Jak pisze Grzmil-Tylutki, dziennikarstwo „ma podwójny status: jest ono z jednej strony równouprawnionym dyskursem autonomicznym, sferą działalności jak inne, z drugiej strony jego przedmiotem są wszelkie inne dyskursy” (2009: 94).

Telewizyjny program kulinarny jest przede wszystkim realizacją dyskursu kulinarnego, czyli konwersacji prowadzonej na temat artykułów żywnościowych, sposobów przygotowania posiłków i kultury jedzenia. Poza tym jednak w telewizyjnych programach realizują się elementy innych dyskursów: dziennikarskiego (informacyjnego), poradniczego, rozrywkowego, co można przedstawić w sposób schematyczny.



Dyskusyjna pozostaje kwestia dominacji jednego z wymienionych dyskursów. Wydaje się, że wszystko zależy od autorów programu, którzy postawią akcent na informację lub na rozrywkę, lub na zagadnienia specjalistyczne, wręcz fachowe (dotyczące kulinariów). Opinia, jakoby programy kulinarne realizowały funkcję książek kucharskich, reprezentujących poradnikowy nurt gatunków mowy, jest niezupełnie trafna, ponieważ nie uwzględnia dużej wariantowości i pomysłowości w realizacji telewizyjnych programów kulinarnych, a poza tym ich podstawowej cechy – wizualności.

2. Język w mediach

Odmianę mówioną języka cechuje większy stopień swobody, mniejsze uporządkowanie, co przejawia się w występowaniu takich elementów językowych, jak powtórzenia, anakoluty, wypowiedzenia niedokończone, autopoprawki, czy pojawianiem się tzw. potoku składniowego (nieuporządkowanego logicznie ani składniowo zestawu wyrazów, których połączenie zależy od nadrzędnej intencji autora) (Zdunkiewicz-Jedynak 2006: 64–65). Dodatkowo w stylu mówionym zdania są krótsze, zawierają dużą ilość wyrazów i konstrukcji wtrąconych, które uzupełniają braki wypowiedzi powstałe w procesie przekładu myśli na wypowiedzi. Język obecny w mediach, z jednej strony, odzwierciedla ogólne zmiany w kulturze językowej Polaków, z drugiej zaś rozpowszechnia istniejące innowacje językowe i określoną modę językową (ibidem, 59). Jak twierdzi W. Pisarek (2000: 17): „media coraz częściej wzmacniają procesy wulgaryzacji, agresywności i nonszalancji wypowiedzi”. Na obniżenie jakości przekazu językowego wpłynęła konieczność sprostanienia wymogom odbiorców o zróżnicowanych możliwościach percepcyjnych i intelektualnych, szeroko posługujących się potoczną polszczyzną (Majkowska 2004: 232). Przyczyn tych zmian w języku należy upatrywać w zmianie paradygmatu kulturowego, w którym to kulturą dominującą stała się kultura masowa. Wraz z szybko postępującymi zmianami stylistycznymi zmieniały się normy leksykalne i gramatyczne, na skutek czego norma wzorcowa, „będąca zbiorem elementów językowych, które są w pewnym okresie uznane przez jakąś społeczność za wzorcowe, poprawne albo co najmniej dopuszczalne” (Markowski 2006: 21), coraz częściej zastępowana jest przez normę użytkową. Wpływa to również na wartości, jakie niesie ze sobą język, a co za tym idzie – na uwydatnianie bądź bagatelizowanie określonych funkcji przez użytkowników języka. Starając się określić dzisiejszy styl dziennikarski (informacyjny, publicystyczny), należy odnieść się do zadania, przed jakim stoją media. Zadaniem tym jest dotarcie do możliwie jak najszerszego grona odbiorców, co wymaga od nadawców posługiwania się językiem prostym, pozbawionym wyszukanych konstrukcji językowych, odpowiadającym językowi, którym posługują się na co dzień odbiorcy mediów (Tokarski, Nowak 2007: 20).

3. Idiostyl Roberta Makłowicza

Jak twierdzą P. Nowak i R. Tokarski (2007: 9–11), kreatywność językowa jest pojęciem wieloznacznym i odnoszącym się do szeregu aspektów użycia języka w obszarze komunikacji medialnej. Wspomniani badacze wyróżnili cztery płaszczyzny, które są ze sobą wzajemnie powiązane i w których mamy do czynienia z kreatywnością językową. Są to: po pierwsze, kreowanie wizji świa-

ta; po drugie, kreowanie sytuacji komunikacyjnej; po trzecie, kreacja kulturowa związana z językowym obrazem świata i po czwarte, kreowanie tekstowe. Kreatywność językowa w przypadku Roberta Makłowicza w szczególności odnosi się do ostatniej płaszczyzny, jaką jest kreowanie tekstowe. Tworzywem kreacji jest to, co użytkownikom języka jest dobrze znane, związane z codziennością. W sensie semantycznym w kreowaniu tekstowym biorą udział elementy języka, które odbiorca „uznał za istotny składnik systemu poznawczego języka”, w sensie tworzywa – to elementy „idealne”, wyabstrahowane z wielu możliwych tekstów i uniwersalne (Tokarski, Nowak 2007: 27). Zabiegi kreatywne polegają na odpowiednim dobraniu form językowych, tak aby komunikat nabrał odmiennych cech, był niekonwencjonalny i oryginalny. Najłatwiej zaobserwować taką kreację tekstową w zabawach językowych i żartach słownych. Jak wspominają Nowak i Tokarski, tego rodzaju zabiegi tworzą swojego rodzaju więź intelektualna nadawcy i odbiorcy, który odczytuje zasugerowaną mu przez nadawcę wizję świata. Jak twierdzi A. Markowski (2006: 20–21), „teksty językowe zawierają [...] nie tylko cechy relewantne dla właściwego odczytania komunikatu, lecz także cechy dodatkowe, niejako nadmiarowe, nie mniej istotne dla ich charakterystyki”, które informują odbiorcę o cechach nadawcy, przykładowo o jego wykształceniu, pochodzeniu, przynależności do warstwy społecznej, płci czy wieku.

Styl wypowiedzi Roberta Makłowicza jest przejawem określonego postrzegania rzeczywistości i sposobu myślenia, a także tworzywem pewnej autokreacji. Posługując się takim, a nie innym słownictwem, takim, a nie innym sposobem konstruowania wypowiedzi, Makłowicz reprezentuje własny styl intelektualny, komunikacyjny (np. nadaje nowe brzmienie powszechnie funkcjonującym znaczeniom, w tym przypadku szeroko rozumianym kulinariom – produktom spożywczym, czynności spożywania i przygotowywania posiłków).

Istotną cechą wypowiedzi Makłowicza jest znaczna ilość porównań i metafor mających duży walor wyobrazeniowy, w szczególności odnoszących się do zmysłu wzroku i smaku. Wśród przeanalizowanych metafor i porównań należy wyróżnić następujące:

delikatnie mruga – o gotującej się zupie; animizacja zupy, odwołanie się do zmysłu wzroku;

żyzne wody Dunaju – o miejscu, gdzie rybacy mają największe połowy; woda porównana do urodzajnej (żyznej) ziemi;

makaron domaga się odcedzenia – o gotującym się makaronie; animizacja makaronu, którego sposób gotowania się przypomina o konieczności jego odlania i odcedzenia; odwołanie się do zmysłu wzroku;

zawartość patelni rumiana i przystojna – o podsmażanym mięsie z królika; uosobienie mięsa, porównanie go do przystojnego człowieka o rumianych policzkach (prawdopodobnie młodzieńca); odwołanie się do zmysłu wzroku;

sos jest idealnie gładki, niemal muślinowy – o konsystencji przyrządzanego sosu; porównanie sosu do muślinu, delikatnego i lekkiego materiału; odwołanie się do zmysłu dotyku;

przede wszystkim krewetki, tutaj mrugają na różowo – o krewetkach będących składnikiem spożywanego dania; animizacja krewetek; podkreślenie ich jako istotnego składnika dania; odwołanie się do zmysłu wzroku;

kompozycja widokowa na talerzu – o dekoracji potrawy na talerzu; ułożenie potrawy na talerzu porównane do skomponowanego widoku, podkreślenie artystycznego ułożenia potrawy; odwołanie się do zmysłu wzroku;

A te kapary! Eksplozja! – o smaku próbowanego spaghetti; porównanie smaku do eksplozji; smak potrawy intensywny i wszechobecny jak eksplozja; odwołanie się do zmysłu dotyku;

droga na dole wije się niczym makaron pappardelle – o drodze w górach, widzianej z wysokogórskiej kolejki; kształt drogi zestawiony z kształtem włoskiego makaronu; animizacja makaronu; makaron wije się niczym wąż; odwołanie się do zmysłu wzroku;

plody morskie – o towarach w sklepie rybnym; wyolbrzymienie; gotowe produkty spożywcze podniesione zostały do rangi darów natury;

no i król tej potrawy, czyli sos – o znaczeniu sosu w przyrządzanej potrawie; uosobienie sosu, porównanie go z królem, co podnosi jego rangę wśród innych składników i wydłuża znaczenie w kompozycji;

Anioł wolności na kolumnie nad rzeką Izarą błyszczy w słońcu niemal tak samo jak zawartość mojej patelni – o podsmażanej na patelni cebuli; wyolbrzymienie, zestawienie błyszczącego w słońcu pomnika z mieniącą się cebulą, tym samym podniesienie zjawiska smażenia do czegoś podniosłego, monumentalnego; odwołanie się do zmysłu wzroku;

We Włoszech, ale i tutaj, na Malcie, zawsze właśnie w ten sposób się z makaronem postępuje, a on odwziewa się pełnią smaku – o sposobie mieszania makaronu spaghetti z sosem bezpośrednio na patelni; uosobienie makaronu; odpowiedni sposób mieszania makaronu sprawia, że potrawa staje się smaczniejsza i bardziej aromatyczna; makaron odwziewa się niczym człowiek;

Proszę zobaczyć, ta oliwa tylko mruga, cebula nie może się zrumienić, ona ma się

właśnie jedynie udusić – o widoku rozgrzanej na patelni oliwy; animizacja oliwy; *mruganie* ma się odnosić do niezbyt wysokiej temperatury oliwy, na której ma być podsmażana cebula;

Proszę spojrzeć na konsystencję ciasta, jakie to jest puszyste, jak pierzynka najlepsza wygląda i od wewnątrz za chwilę otuli mnie ciepłem – o konsystencji ciasta spożywanego knedla bułczanego; rodzaj synestezji, poprzez którą konsystencję ciasta poznajemy zmysłem wzroku, a nie dotyku, a także odwołanie się do zmysłu dotyku (ciepłota ciała);

Już zniknęła, rozplynęła się po prostu jak jakiś cukierek, natychmiast się rozplynęła pozostawiając cudowny smak również piwny, jak powiedziałem, była bardzo mocno piwem traktowana – o skórcie na jedzonej golonce; porównanie golonki do cukierka, budzącego skojarzenia ze słodyczą, przyjemnością; odwołanie się do zmysłu smaku;

knedlowa parka lepiej się chowa – o czeskim zwyczaju podawania dwóch bułczanych knedli; porównanie knedli do dzieci, rodzeństwa; uosobienie knedli;

to co na półkach, bogatsze jest od kasy niejednego banku spółdzielczego – o bogatej kolekcji win w jednej z portugalskich winiarni; wyolbrzymienie produktu, ukazanie go jako czegoś bardzo wartościowego, cennego, porównywalnego z pieniędzmi czy kosztownościami;

W nosie bardzo wyraźna, ale nie opresyjna beczka. Solidna i masywna konstrukcja – o degustowanym winie; wyrażenie *nie opresyjna beczka* odnosi się do powolnego procesu leżakowania wina; wyrażenie *solidna i masywna konstrukcja* ma podkreślić wyraźnie wyczuwalny bukiet smakowy wina.

Podane przykłady wskazują, że używane przez Makłowicza metafory często oparte są na dwóch domenach źródłowych. Pierwsza z nich odnosi się do istot żywych oraz przypisanych im czynności fizjologicznych i umysłowych, takich jak: *mrugać, rumienić się, wić się, domagać się, odwdzięczać się, chować się* (w znaczeniu ‘wychowywać’). Metafory oparte na tej domenie, poza walorem wyobrazeniowym, niejako personifikują wybrane składniki i gotowe dania. Dzięki temu odbiorca ma wrażenie, że mają swój charakter, mają pewną osobowość.

Druga domena źródłowa oparta jest na aspektach związanych z architekturą: *kompozycja widokowa, solidna i masywna konstrukcja*. Powiązanie kuchni z architekturą podkreśla wymiar konstrukcyjności i złożoności tworzenia potrawy. Pozostałe przykłady użycia wskazują na tendencję do wyolbrzymiania produktów żywnościowych, zob. *eksplozja, król*, porównania dań i produktów żywnościowych do „darów” czy „zawartości banków”, a więc rzeczy drogocennych, wartościowych. Wyolbrzymianiu towarzyszy posługiwanie się przymiotnikami wyrażającymi zadowolenie czy wręcz zachwyty i przedrostkiem *arcy-*:

To jest potrawa arcyśródziemnomorska, arcymaltańska! – o serwowanej potrawie;

W ten sposób macie dwa oddzielne byty, a tutaj jedną wspaniałą całość – o połączeniu dwóch składników z sosem;

W ten sposób z ćwiartki królika i paczki penne mam coś cudownego – podsumowanie gotowego dania;

Proste i wspaniałe śródziemnomorskie przyjemności; miejscowy chleb, lekko podpieczony, obficie polany oliwą, posypany świeżym rozmarynem – o tradycyjnym, miejscowym sposobie serwowania chleba z dodatkami;

Sos niezwykle gęsty, sos piękny, sos arcyprosty (...) – o przyrządzanym sosie;

Mamy cudowny młody bób – wielka śródziemnomorska przyjemność – o kupowanym na targu bobie;

Cudowna, pikantna, trawiasta, po prostu fenomenalna! Prostota i wspaniałość – oto znak rozpoznawczy miejscowej kuchni – o próbowanej oliwie z oliwek;

Cudowne, dojrzałe, bo naciskałem je przed kupowaniem – opis kupionego awokado;

To już sytuacja jest arcy, arcypiękna – o połączeniu smaku spożywanego dania z pięknym krajobrazem;

Maślane, wspaniałe, dojrzałe, cudowne tutejsze awokado – o dodawanym do potrawy awokado;

Wspaniałe w smaku owoce opuncji figowej. Cudo! Jeszcze jeden – o spożywanym owocu;

Proszę spojrzeć, jakie to jest cudne, jakie to jest miejscowe, jakie teneryfiańskie! – o przyrządzonej, lokalnej potrawie.

Poza licznymi metaforami w wypowiedziach Makłowicza pojawiają się a r - c h a i z m y, których występowanie w języku współczesnej wypowiedzi dziennikarskiej, w szczególności w telewizji, jest zjawiskiem niezwykle rzadkim i wartym wyszczególnienia. Chodzi o wyrazy *wždy*, *onegdaj*, *wprzód*, *odkrawujemy*, *jęło*, *ingredencje* itp. Występowanie archaizmów nadaje jego wypowiedzi cech literackości czy poetyckości, a może nawet pewnego manieryzmu, choć można w tym widzieć też elementy ironii. Podobne funkcje spełniają pojawiające się w wypowiedziach związki frazeologiczne, najczęściej odnoszące się do dziedziny kulinariów: *lukullusowa uczt*, *jeść oczami*, *palce lizać*.

Kolejną charakterystyczną cechą języka Makłowicza jest używanie przysłów, porzekadeł, wierszyków czy sformułowań będących wynikiem własnej inwencji, mających zwykle humorystyczny charakter. Dla poprawnego zrozu-

mienia użytych przez niego sformułowań niezbędna jest znajomość kontekstu sytuacyjnego i kulturowego ich użycia.

Aforyzmy Makłowicza z odniesieniem do kontekstu użycia

<i>Wróg mojego wroga jest moim przyjacielem.</i>	W ten sposób Makłowicz tłumaczył zamiłowanie Walijczyków do francuskich produktów spożywczych, którzy podobnie jak Francuzi nie darzą zbytnią sympatią Anglików, co wynika z zawikłanych relacji historycznych (wojna stuletnia pomiędzy Francją a Anglią) – kontekst kulturowy.
<i>Kto mi powie, że Moskale cnymi braćmi są Lechitów, temu pierwszy w leb wypalę pod kościołem Karmelitów.</i>	Polska rymowanka (upowszechniona „Moskalikach” przez Wisławę Szymborską) przytaczana pod wrotami klasztoru Karmelitów na górze Karmel – kontekst sytuacyjny.
<i>Pogoda jest tutaj piękna, szczególnie pomiędzy kolejnymi opadami.</i>	Gotując w dzielnicy Temple Bar w Dublinie podczas padającej mżawki, przytaczał irlandzkie powiedzenie – kontekst sytuacyjny.
<i>Miś Puchatek dostałby palpacji serca.</i>	O dużej ilości różnego rodzaju miódów na sklepowej półce; sformułowanie wymaga znajomości bohatera literackiego – kontekst kulturowy.
<i>Sympatyczne serduszko dla wszystkich miłośników tutejszego serowarstwa.</i>	Wypowiedź dotyczyła sera w kształcie serca.
<i>Markiz de Sade, jak sama nazwa wskazuje, zajmował się sadownictwem.</i>	Określenie jednego z markizów działających na ziemiach niemieckich; właściwe zrozumienie sformułowania wymaga znajomości życiorysu wspomnianego markiza – kontekstu kulturowego, historycznego.

Podobnym zabiegiem językowym jest wprowadzanie do wypowiedzi dowcipów. Za przykład może posłużyć dowcip, który Makłowicz przytoczył, będąc pod siedzibą Radia Erewań w Armenii (w programie z cyklu pytań do Radia Erewań):

Czy to prawda, że po śmierci Stalina w Polsce dwóch robotników wyskoczyło z czwartego piętra? Tak, to prawda. Jeden wyskoczył po wódkę, a drugi po zakąskę.

Inny przytaczany w programie dowcip Makłowicz usłyszał od jednego ze spotkanych na trasie swojej podróży kibiców splickiego klubu piłkarskiego Hajduk:

Hajduk pierwszy, Jan Paweł II.

Wprowadzanie do języka elementów humorystycznych pozwala na zniwelowanie narzuconego przez formę przekazu dystansu pomiędzy prowadzącym a odbiorcami. Humor słowny jest nie tylko istotnym składnikiem wypowiedzi

telewizyjnych Makłowicza, ale również elementem wyróżniającym się w jego książkach kulinarnych, obfitujących w kulinarne anegdoty i dowcipy (Makłowicz 2001, 2010).

W swoich programach prowadzący sam porusza zagadnienia odnoszące się do poprawności językowej, które często związane są z etymologią i semantyką nazw, oraz zajmuje się poszukiwaniem wyrazów wspólnych, funkcjonujących w różnych językach (zazwyczaj będących w jednej lidze językowej). Makłowicz doszukuje się analogii w innych znanych mu językach, szczególnie krajów sąsiednich miejsca, w którym się znajduje. W jednym z odcinków poszukiwał innego określenia pokrewnego z rzeczownikiem *piwnica*, którego pochodzenie wynika z miejsca przechowywania piwa, a którego w swoich programach używa częściej do określenia miejsca leżakowania wina. Z kolei w innym odcinku tłumaczył zmiany nazwy miasta w polskiej wymowie: z *Erewań* (naleciałość z czasów okupacji radzieckiej) na *Erywań* (funkcjonująca obecnie), podawał też nazwę, którą posługują się mieszkający w mieście Ormianie: *Jerewań*. Makłowicz swoje zainteresowanie językiem polskim i dbałość o poprawność językową jednoznacznie wyraził w jednym z odcinków:

I stąd właśnie wnoszę apel, apel do naszych tłumaczy kulinarnych – przestańcie robić ze strudla struclę, strucla to coś kompletnie innego, strucla to ciasto drożdżowe, a strudel to jest po prostu strudel. W dodatku jak mawiał sam cesarz Franciszek Józef – Jeden dzień bez strudla jest jak niebo bez gwiazd – Amen.

Nazwy produktów czy gotowych dań oraz ich modyfikacje i użycie na danym terenie również są obiektem zainteresowań prowadzącego:

Jego nazwa, to prawdziwa zbitka słowa włoskiego i angielskiego. Język maltański ma ich więcej, to w ogóle fenomen. Język z grupy semickiej, spokrewniony z arabskim i hebrajskim, o korzeniach starofeniczkich. W dodatku zapisywany alfabetem łacińskim, i jak się rzekło – z włosko-angielskimi wtrętami.

W odcinku, poświęconym regionalnym produktom austriackim, Makłowicz tłumaczył pochodzenie nazwy sera *Almkäse* od niemieckiego słowa określającego pastwisko górskie, halę; w innym tłumaczył hebrajską nazwę dania *szakszuka*, która pochodzi od sposobu jej mieszania na patelni. Wyjaśnił zastosowanie słowa *carpaccio*, pochodzącego od różowego koloru obrazów jednego z weneckich malarzy. Makłowicz posługuje się nazwami produktów w obcych językach, jednocześnie tłumacząc ich znaczenie na język polski lub podając ich polskie odpowiedniki, np. *grappa* – wódka z winogron; austriacki *speck* czy też włoski *spek* to miejscowa wędzona szynka; irlandzki *cider* to polski *cydr* – napój alkoholowy na bazie jabłek; *dunkel* – regionalne austriackie piwo. Posługiwanie się kuchennym słownictwem i regionalnymi nazwami produktów podnosi jego wia-

rygodność jako kucharza i nadaje charakter profesjonalny jego wypowiedziom. Na antenie Makłowicz posługuje się kilkoma językami: angielskim, niemieckim, rosyjskim, używa wyrażeń chorwackich, serbskich, hiszpańskich czy włoskich, co niejednokrotnie udowodnił, tłumacząc swoje rozmowy z gośćmi, zamawiając posiłki w restauracjach czy porozumiewając się z miejscową ludnością.

4. Wnioski

Język prezentowany w programie „Makłowicz w podróży”, mimo spontaniczności i swobody językowej autora, daleki jest od potoczności i towarzyszących jej elementów, takich jak kicz językowy, brak oficjalności kontaktu w relacji „nadawca – odbiorca” czy sprymitywizowanej kompetencji komunikacyjnej. Prowadzący zdaje się dostrzegać znaczenie poprawności językowej w skutecznym komunikowaniu, a reprezentowana przez Makłowicza polszczyzna stoi w opozycji do zaobserwowanych zjawisk i stanowi rzadki dziś przykład dbałości o język w dyskursie publicznym. W swoich programach Makłowicz porusza tematy związane z poprawnym użyciem języka, propaguje stosowanie fachowego słownictwa w rozmowach o tematyce kulinarnej. Na jego idiolekt składa się dopracowana i poprawna językowo warstwa gramatyczno-składniowa, bogaty zasób słownictwa będący przejawem erudycji i znajomości zagadnień kulinarnych i ogólnokulturowych. Odbywając liczne podróże, Makłowicz wchodzi w środowisko kulturowe kulinariów, wyjaśnia widzom ich pochodzenie, zastosowanie oraz znaczenie, podejmuje tematy związane z historią regionu, architekturą czy położeniem geograficznym, a także, co najważniejsze, wskazuje na istotne znaczenie poznawcze kulinariów w procesie poznawania danej kultury. Jego idiostyl wpisuje się w szeroko rozumiane pojęcie kreatywności językowej. Makłowicz jest postacią wyróżniającą się wśród prowadzących programy kulinarne pod względem staranności i poprawności językowej swoich wypowiedzi oraz zachowania zasad odnoszących się do stosowności stylu. Przekazowi werbalnemu towarzyszy wzmacniająca go gestykulacja i odpowiednia intonacja, przez co widzowie mogą odbierać Makłowicza jako osobę spontaniczną, ciekawą świata i ludzi, która nie stara się pretendować do miana nieomylnego autorytetu, a raczej kogoś, dla kogo kulinaria są pasją i sposobem na życie. Bez wątplenia pomaga mu w tym posiadany talent oratorski, który śmiało można określić mianem swady krasomówczej.

Literatura

- Gajda J. (1982): *Telewizja a upowszechnianie kultur*. Warszawa.
Grzmil-Tylutki H. (2009): *Gatunek – kategoria analizy dyskursu*. „Biuletyn Polskiego Towarzystwa Językoznawczego”. R. Laskowski (red.), z. LXV, s. 87–98.

- Kiklewicz A. (2010): *Modelowanie parametryczne przestrzeni komunikacyjnej (aspekty stylistyczne)*. [W:] J. Graszewicz, M. Jastrzębski, J. (red.): *Teorie komunikacji i mediów*. T. 2. Wrocław, s. 55–67.
- Lakoff G., Johnson M. (1998): *Metafory w naszym życiu*. Warszawa.
- Majkowska G. (2004): *O języku mediów*. [W:] Z. Bauer, E. Chudziński: *Dziennikarstwo i świat mediów*. Kraków, s. 232–243.
- Markowski A. (2006): *Kultura języka polskiego*. Warszawa.
- Piekot T. (2014): *Trzy sposoby rozumienia słowa dyskurs*. [W:] I. Uchmanowa-Szmygowa, M. Sarnowski, T. Piekot i in. (red.): *Dyskurs w perspektywie akademickiej. Materiały z międzynarodowego okrągłego stołu*, Olsztyn, s. 16–17.
- Pisarek W. (2000): *Język w mediach, media w języku*. [W:] J. Bralczyk, K. Mosiołek-Kłosińska (red.): *Język w mediach masowych*. Warszawa.
- Tokarski R., Nowak P. (2007): *Kreowanie światów w języku mediów*. [W:] R. Tokarski, P. Nowak: *Medialna wizja świata a kreatywność językowa*. Lublin, s. 9–36.
- Zdunkiewicz-Jedynak D. (2006): *ABC Stylistyki*. [W:] Bańko M. (red.): *Polszczyzna na co dzień*. Warszawa, s. 33–91.
- Źródła internetowe:
- Baranowska-Skimina A. (2013): *Polacy a programy kulinarne*, <<http://www.egospodarka.pl/92627,Polacy-a-programy-kulinarne,1,39,1.html>> dostęp: 7.04.2014.

Summary

The article presents the analysis of language idiosyncrasy of Robert Makłowicz, the presenter and author of television cuisine program „Makłowicz w podróży” and his characteristic language elements. The author also discusses the place of television cuisine programs in the medial environment and tries to describe elements characteristic for Makłowicz’s idiosyncrasy.

Maciej Zych
Warszawa

Nazwy państw w języku polskim jako przykład stosowania egzonimów i endonimów

Names of countries in the Polish language as an example of using exonyms and endonyms

In the article the names of the modern countries (states) used in the Polish language are discussed. It is also analysed for which of them endonyms and exonyms are used; which names have been adapted from other languages, and which ones have been established on the basis of the Polish language.

Słowa kluczowe: egzonim, endonim, choronim, nazwy państw, nazwy geograficzne
Key words: exonym, endonym, choronym, names of countries, geographical names

Nazwy państw należą do grupy toponimów zwanej choronimami¹. Choronimy obejmują również nazwy części świata, obszarów, regionów, a także jednostek administracyjnych, obszarów wydzielonych (np. parków narodowych, terytoriów plemiennych). Nazwy państw należą do choronimów bardzo często używanych – stosowane są zarówno w zwykłej komunikacji (np. pojawiają się w codziennych wiadomościach lokalizując miejsce danego wydarzenia), jak i w komunikacji oficjalnej (np. dokumentach urzędowych). Zaliczają się one do tych toponimów, które są bardzo istotne z punktu widzenia międzynarodowej komunikacji, gdzie bardzo ważne jest poprawne nazwanie państwa. Z tego też powodu Grupa Ekspertów ONZ ds. Nazw Geograficznych (UNGEGN) zaleca publikowanie oficjalnych wykazów nazw państw.

Obecnie 193 państwa są członkami Organizacji Narodów Zjednoczonych. Nazwy tych państw wymienia wykaz publikowany przez UNGEGN, uwzględniając zarówno formy narodowe (w językach urzędowych tych państw), jak i ich nazwy w językach urzędowych ONZ, tj. angielskim, arabskim, chińskim, francuskim, hiszpańskim i rosyjskim.

¹ Z greckiego χώρα (chōra) – ‘region’, ‘kraj’ oraz ὀνόμιον (ōnómion) – ‘imię’.

W języku polskim nazwy państw stosowane są od samego początku powstania języka polskiego i polskiej państwowości. Najpierw nazywano kraje, z którymi nawiązywano bezpośrednie kontakty – kraje sąsiednie oraz kraje, z których napływało duchowieństwo po przyjęciu przez Polskę chrześcijaństwa w X w. Ubogi zasób źródeł średniowiecznego piśmiennictwa polskiego (w kraju dominowało piśmiennictwo łacińskie) nie pozwala na ustalenie liczniejszych form nazw wówczas stosowanych. Dopiero w XV w. pojawiają się pierwsze zapisane po polsku nazwy państw i krajów. W większej liczbie odnotowuje się je w XVI w. W XVIII–XIX w. możemy mówić już o współczesnym polskim nazewnictwie państw, które od tego czasu ulegało głównie modyfikacjom, wynikającym ze zmiany podziału politycznego oraz zmianom zasad ortografii (np. zmianę pisowni zakończeń, dość częstych w nazwach państw, *-ya* w *-ja*, a następnie *-ia*). W 1952 r. ukazał się pierwszy polski wykaz nazw państw², a w 1975 r. pierwszy wykaz mający status wykazu urzędowego (wydany jako zarządzenie ministra)³. W następnych latach co pewien czas (początkowo nieregularnie, później cyklicznie) wykazy nazw publikowała Komisja Standaryzacji Nazw Geograficznych poza Granicami Rzeczypospolitej Polskiej (KSNG). W 2013 r. ukazał się najnowszy wykaz polskich nazw państw przygotowany przez KSNG w porozumieniu z Ministerstwem Spraw Zagranicznych.

Jest to dobry moment, aby przyrzeć się polskim nazwom państw – dla których z nich stosowane są formy spolszczone, zwane egzonimami, a dla których oryginalne, czyli endonimy⁴; które nazwy zostały zaadaptowane z innych języków, a które utworzone zostały na gruncie języka polskiego.

Nazwy, które należy stosować w języku polskim, są ustalone dla wszystkich 193 państw członkowskich Organizacji Narodów Zjednoczonych⁵. Dla większości z nich ustalone są nazwy polskie. Niemniej sporą grupę stanowią państwa,

² Leszczycki S., Ratajski L., Koczy J. (1952): *Nazwy geograficzne jednostek polityczno-administracyjnych świata*. „Biuletyn Geograficzny PTG” nr 1, s. 1–42.

³ *Zarządzenie nr 1/75 Ministra Nauki, Szkolnictwa Wyższego i Techniki z dnia 8 stycznia 1975 r. w sprawie ustalenia brzmienia nazw miejscowości i obiektów geograficznych znajdujących się poza granicami Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej*, „Dziennik Ustaw Ministerstwa Nauki Szkolnictwa Wyższego i Techniki” 1975, nr 2, poz. 6.

⁴ „Egzonimem” w tym znaczeniu jest nazwa obecnie używana w języku polskim dla obiektu geograficznego leżącego poza terytorium Polski i różniąca się formą graficzną od endonimu standaryzowanego tego obiektu. Przy czym za różnicę zapisu nie uważa się opuszczenia, dodania lub przetłumaczenia terminu rodzajowego. Taką różnicą nie jest ponadto transliteracja lub transkrypcja nazw zapisanych oryginalnie w niełacińskim systemie pisma, jeżeli dokonana została zgodnie z przyjętymi regułami. „Endonimami” są natomiast nazwy obiektów geograficznych w językach używanych na obszarze, gdzie dany obiekt się znajduje.

⁵ W tym Polska, której nazwa nie jest w niniejszym artykule analizowana. Ponadto Polska uznaje Watykan (posiadający status obserwatora w ONZ) i Kosowo – również te nazwy nie zostały uwzględnione w dalszej analizie.

dla których w języku polskim zalecane jest stosowanie nazwy identycznej z nazwą w języku urzędowym państwa – czyli w języku polskim używany jest endonim. Wymienić tu można takie nazwy jak: *Australia*, *Belize*, *Chile*, *Gabon*, *Kiribati*, *Liechtenstein*, *Malta*, *Nigeria*, *Pakistan*, *Saint Lucia*, *San Marino*, *Tanzania*, *Vanuatu*. W przypadku nazw tych państw (jest ich łącznie 41) nazwa polska jest identyczna z nazwą oryginalną, która jest zapisywana alfabetem łacińskim. Warto wspomnieć, że grupa ta systematycznie rośnie – w przypadku zmiany nazwy państwa w języku polskim przeważnie przyjmowany jest endonim, zastępujący dotychczas stosowany egzonim, np. nazwa *Honduras Brytyjski* zastąpiona została endonimem *Belize*, *Górna Wolta* nazwą *Burkina Faso*, *Złote Wybrzeże* nazwą *Ghana*, *Sudan Francuski* to obecnie *Mali*, *Wyspy Gilberta – Kiribati*, *Afryka Południowo-Zachodnia – Namibia*, *Nowe Hebrydy – Vanuatu*, *Rodezja Północna – Zambia*⁶.

W przypadku nazw ośmiu kolejnych państw, w których języki urzędowe zapisywane są niełacińskimi systemami pisma, nazwa polska jest identyczna z latynizacją⁷ nazwy oryginalnej, np. *Bangladesz* – zapis identyczny z zalecaną polską transkrypcją nazwy bengalskiej, *Dżibuti* – zapis identyczny z zalecaną polską transkrypcją nazwy arabskiej, *Nepal* – zapis identyczny z zalecaną polską transkrypcją nazwy nepalskiej, *Ukraina* – zapis identyczny z zalecaną transliteracją nazwy ukraińskiej (*Україна*). Przy tej ostatniej nazwie należy jednak zauważyć, że (w odróżnieniu od innych nazw z tej grupy) nazwa *Ukraina* to nazwa polska, a nie nazwa obca stosowana w języku polskim. Pierwotnie słowo *ukraina* oznaczało każdy obszar położony na obrzeżach państwa, pogranicze. Później zaczęło być używane w Polsce jako nazwa własna regionu leżącego na południowym wschodzie Rzeczypospolitej. Jest to zarazem wyraz istniejący także w tych znaczeniach w języku ukraińskim.

Kilka polskich nazw państw różni się od nazw oryginalnych (endonimów) jedynie opuszczeniem znaków diakrytycznych. Są to nazwy sześciu państw: *Benin* (fr. *Bénin*), *Haiti* (fr. *Haïti*), *Panama* (hiszp. *Panamá*), *Peru* (hiszp. *Perú*), *Senegal* (fr. *Sénégal*), *Turkmenistan* (turkmeńskie *Türkmenistan*). Nazwy powstające w wyniku opuszczenia znaków diakrytycznych przez niektórych są traktowane jako egzonimy, w tym przez Komisję Standaryzacji Nazw Geograficznych, inni zliczają je zaś do endonimów. Podobna sytuacja występuje w przypadku nazw różniących się od oryginalnych pominięciem rodzajnika. Istnieją trzy takie polskie nazwy: *Gambia* (ang. *The Gambia*) oraz zapisane

⁶ Jest to zgodne z zaleceniem 3. Konferencji ONZ w sprawie Standaryzacji Nazw Geograficznych z 1977 r. (rezolucja nr III/17), kiedy to wezwano, aby państwa w odniesieniu do nowych państw niepodległych lub państw zmieniających nazwę, stosowały w swoich językach nazwy, które w największym możliwym stopniu, odpowiadają oficjalnym nazwom lokalnym stosowanym w państwie, którego dotyczy zmiana.

⁷ „Latynizacja” w znaczeniu konwersji z pisma niełacińskiego do łacińskiego.

oryginalnie pismem arabskim *Bahrajn* (arab. *Al-Bahrajn* w polskiej transkrypcji fonetycznej) i *Irak* (arab. *Al-Irak* w polskiej transkrypcji fonetycznej).

Część polskich nazw państw jest tłumaczeniem nazwy oryginalnej. Znajdziemy wśród nich wierne tłumaczenia całej nazwy (kalki), takie jak: *Republika Środkowoafrykańska* (fr. *République centrafricaine*), *Stany Zjednoczone* (ang. *United States*), *Wybrzeże Kości Słoniowej* (fr. *Côte d'Ivoire*), *Wyspy Salomona* (ang. *Solomon Islands*), *Zjednoczone Emiraty Arabskie* (arab. *Al-Imārāt al-'Arabiyyah al-Muttaḥidah* w transliteracji). Niektóre nazwy są prawie wiernym tłumaczeniem: *Czarnogóra* (czarnogórskie *Crna Gora* – dosłownie 'Czarna Góra'), *Wyspy Świętego Tomasza i Książęca* (portugalskie *São Tomé e Príncipe* – dosłownie 'Święty Tomasz i Książę'). W innych nazwach przetłumaczono tylko przymiotnik, zasadniczą część nazwy pozostawiając w zapisie oryginalnym: *Sudan Południowy* (ang. *South Sudan*), *Timor Wschodni* (port. *Timor-Leste*), w jeszcze innych przetłumaczono zaś wyłącznie spójnik *i*, poza nim nazwę pozostawiając bez zmian: *Antigua i Barbuda* (ang. *Antigua and Barbuda*), *Saint Kitts i Nevis* (ang. *Saint Kitts and Nevis*). Tłumaczenia takie występują łącznie w 17 nazwach.

Kolejną grupę stanowią nazwy państw, których polski zapis ma oddawać w przybliżeniu wymowę nazwy oryginalnej (adaptacja fonetyczna). Do tej grupy można zaliczyć takie nazwy jak: *Czad* (fr. *Tchad*), *Fidzi* (ang. *Fiji*), *Kuba* (hiszp. *Cuba*), *Andora* (katalońskie *Andorra*), *Kostaryka* (hiszp. *Costa Rica*), *Seszele* (fr. *Seychelles*). Pokrewne im są nazwy stanowiące pożyczki dostosowane graficznie do pisowni polskiej, np. *Boliwia* (hiszp. *Bolivia*), *Ekwador* (hiszp. *Ecuador*), *Jamajka* (ang. *Jamaica*). W niektórych przypadkach trudno zdecydować, do której z tych grup zaliczyć nazwę, gdyż mamy do czynienia zarówno ze zmianą grafii, jak i brzmienia. Adaptacjami oryginalnej nazwy są także takie polskie nazwy jak: *Malezja* (malajskie *Malaysia*), *Rumunia* (rum. *România*), *Salwador* (hiszp. *El Salvador*), *Singapur* (ang. *Singapore*, malajskie *Singapura*), *Słowenia* (słoweńskie *Slovenija*), *Suazi* (ang. *Swaziland*), *Trynidad i Tobago* (ang. *Trinidad and Tobago*).

Liczną grupę polskich nazw stanowią nazwy zapożyczone z innych języków, obecnie niebędących językami urzędowymi danych państw. W przypadku nazw państw europejskich dominują zapożyczenia z łaciny, przy czym do form łacińskich często dodawano końcówkę *-yja/-ija* odzwierciedlającą (późno)łacińską wymowę łacińskiego zakończenia *-ia*. W późniejszych czasach, ze względu na zmianę polskiej wymowy, końcówki te przeszły w języku polskim w *-ja* (w pisowni *-ia*), przez co obecne polskie egzonimy często są identyczne z nazwą łacińską (np. *Austria*, *Dania*, *Portugalia*), choć dawniej od niej odbiegały (do XVIII–XIX w. *Austryja*, *Danija*, *Portugalija*). Według onomastów nazwami przyjętymi w języku polskim bezpośrednio z łaciny są: *Albania*, *Armenia*,

Austria, *Bułgaria* (łac. *Bulgaria*), *Cypr* (łac. *Cyprus*), *Dania*, *Estonia*, *Francja* (łac. *Francia*), *Grecja* (łac. *Greacia*), *Gwinea* (łac. *Guinea*), *Indie* (łac. *India*), *Japonia* (łac. *Iaponia*), *Korea* (łac. *Corea*), *Macedonia*, *Mongolia*, *Norwegia* (łac. *Norvegia*), *Portugalia*, *Rosja* (łac. *Rus(s)ia* z greckiego *Ρωσία*; dawniej *Rossya*), *Serbia* (łac. *Servia*; dawniej *Serwija*), *Syria*, *Turcja* (łac. *Turcia*), [*Wielka*] *Brytania* (łac. *Britan(n)ia*).

Niektóre nazwy państw stosowane w języku polskim pochodzą z języka niemieckiego lub zostały przyjęte za jego pośrednictwem. Na gruncie języka polskiego niejednokrotnie do nazw tych dodawano sufiks *-ia*, charakterystyczny dla nazw łacińskich i zlatynizowanych⁸. Do takich nazw należą np.: *Finlandia* (niem. *Finnland*), dawniej jako *Fin(n)landy*, później *Finlandyja*; *Hiszpania* (łac. *Hispania* – przejście łacińskiego *s* w *sz* świadczy o pośrednictwie języka niemieckiego; dawniej też *Hispanija* bezpośrednio z łaciny), *Holandia* (niem. *Holland*), dawniej jako *Hollandyja*, *Holandyja*; *Irlandia* (niem. *Irland*), dawniej *Irlandyja*, *Hirlandyja*; *Islandia* (niem. *Island*); *Luksemburg* (niem. *Luxemburg*); *Szwecja* (łac. *Svecia* – zapis przez *sz* pod wpływem języka niemieckiego; dawniej też bezpośrednio z łaciny *Swecyja*). Nazwa *Szwajcaria* pochodzi od niemieckiej etnicznej nazwy *Schweizer*, stąd dawniejsze polskie formy *Szwajcery*, *Szwancery*, *Szwaycerska ziemia* i późniejsze *Szwaycary*, *Szwajcary*, *Szwancary*, *Szwajcaryja*, *Szwajcarja*, *Szwajcarska ziemia*. Wśród nazw państw pozaeuropejskich pośrednictwo niemieckie przyjmuje się w takich przykładach, jak: *Chiny* (niem. *China*), *Indonezja* (niem. *Indonesien*), *Kamerun*, *Kenia*, *Kongo*, *Madagaskar*, *Maroko* (niem. *Marokko* i tak dawniej po polsku: *Marokko*; obok tego dawniej w języku polskim notowano formę *Marok*, która jest adaptacją francuskiego *Maroc*), *Mikronezja* (niem. *Mikronesien*), *Mozambik* (niem. *Mosambik*), *Tunezja* (niem. *Tunesien*).

Wśród polskich nazw państw istnieją także zapożyczenia z innych języków. Z języka angielskiego pochodzą nazwy: *Bhutan*, *Jemen* (ang. *Yemen*), *Birma* (ang. *Burma*), *Arabia Saudyjska* (ang. *Saudi Arabia*), *Malediwy* (dawny zapis angielski to *Maledive Islands*, obecnie zaś *Maldives*), *Oman*, *Tajlandia* (ang. *Thailand*). Z francuskiego zaadaptowane zostały nazwy: *Laos*, *Algieria* (fr. *Algérie*), *Kambodża* (fr. *Cambodge*), *Komory* (fr. *Comores*), *Mauretania* (fr. *Mauritanie*), *Wietnam* (fr. *Vietnam*); z hiszpańskiego *Filipiny* (hiszp. *Filipinas*); z greckiego *Erytrea* (gr. *Ερυθραία*, w polskiej transkrypcji *Erythrea*) i *Etiopia* (gr. *Αιθιοπία*, w polskiej transkrypcji *Ethiopia*); z rosyjskiego: *Tadżykistan* (ros. *Таджикистан*, w polskiej transkrypcji *Tadżykistan*), *Uzbekistan* (ros. *Узбекистан*, w polskiej transkrypcji *Uzbekistan*), *Gruzja* (ros. *Грузия*, w polskiej transkrypcji *Gruzija*). Również współczesna polska nazwa *Chorwacja*

⁸ „Latynizacja” w znaczeniu nadawania lokalnym formom nazw postaci zaadaptowanej do języka łacińskiego.

ukształtowana została pod wpływem nazwy rosyjskiej (*Хорватия*, w polskiej transkrypcji *Chorwatija*). Jest to o tyle ciekawy przypadek, że pierwotnie stosowane były w języku polskim nazwy *Charwacja* / *Chorwacja* wywodzące się od słowiańskiego **χъrvatъ*. Jednak później nazwy te pod wpływem łacińskiej formy *Croatia* zostały zastąpione w języku polskim nazwą *Kroacja* stosowaną do początku XX w. Dopiero wówczas powrócono, pod wpływem formy rosyjskiej, do wcześniej stosowanej nazwy *Chorwacja*.

Ważną grupę polskich nazw państw stanowią nazwy odetniczne. Tu najstarszymi są nazwy kontynuujące formy prasłowiańskie – *Włochy*, *Niemcy*, *Czechy*, *Węgry*. Polska nazwa *Włochy* kontynuuje prasłowiańską formę **Valchy*, utworzoną od nazwy etnicznej **Valchъ*, która z kolei jest z pochodzenia pożyczką germańską celtyckiego etnonimu *Volcae* (Celt, później przedstawiciel narodów romańskich). Nazwa *Niemcy* utworzona została od prasłowiańskiej nazwy etnicznej **Němьсѣ*, nazwa *Węgry* zaś od prasłowiańskiego etnonimu **Qgьrīnъ*, pochodzącego od tureckiej nazwy plemiennej, znanej z greckiego przekazu *’Ovόγoupoi* i starotureckiego określenia *on ogur* ‘10 (plemion) Ogur’. *Czechy* jako nazwa obszaru plemiennego, a potem państwa, pochodzi od etnonimu *Czech* (por. stpol. określenie ludzi: *Czeszy*, później – *Czesi*).

Równie starą nazwą jest *Ruś* – dawniej stosowana w odniesieniu do Rusi Kijowskiej szybko zaczęła oznaczać zarówno wszystkie krainy, jak i całą ludność wschodniosłowiańską. Obecnie jest częścią nazwy państwa *Białoruś*. Nazwa ta, wywodząca się ze staronorweskiego i odnosząca się pierwotnie do skandynawskich Waregów, w języku polskim przyjęła formę stosowaną w językach wschodniosłowiańskich. Obecna polska nazwa państwa *Białoruś* (dawniej jako *Biała Ruś* lub *Ruś Biała*) jest wiernym tłumaczeniem białoruskiej nazwy *Беларусь*, zawierającej w sobie dawną nazwę *Русь*. W staropolszczyźnie nazwa ta stosowana była także jako zbiorowe określenie ludzi – Rusinów.

Warte osobnego wymienienia są również takie nazwy jak: *Litwa*, *Łotwa*, *Mołdawia*. Polska nazwa *Litwa* wywodzi się ze staroruskiego *Litъva*. Od tej nazwy pochodzi także pierwszy łaciński zapis *Litua* [*Litva*], wymieniony w Rocznikach Kwedlinburskich z początku XI w., w opisie męczeńskiej śmierci biskupa misyjnego św. Brunona. Później nazwa ta przekształcona została w formę zlatynizowaną *Lituania*.

Polska nazwa *Łotwa*, pomimo że jest nazwą względnie nową, różni się od nazw stosowanych w innych językach używanych w regionie – łotewskiej i litewskiej *Latvija*, niemieckiej i szwedzkiej *Letland*, rosyjskiej *Латвия* (w polskiej transkrypcji *Łatwija*), łacińskiej *Lettonia*, estońskiej *Läti*. Polska nazwa jest formą używaną przez inflandzkich Polaków, która była zaadaptowana z łotewskiego, a następnie z lokalnego dialektu polskiego przeniesiona została do ogólnego języka polskiego.

Mołdawia jest nazwą przyjętą dla państwa od rozleglejszego regionu, dawnej jednostki politycznej o takiej samej nazwie. Nazwa regionu pochodzi zaś od jednej z jego głównych rzek – Mołdawy. Nazwa łacińska tego regionu pojawia się w formie *Moldavia* już w *Annales seu cronicae incliti Regni Poloniae* (*Roczniki, czyli kroniki sławnego Królestwa Polskiego*) Jana Długosza z lat 1455–1480. Polską nazwę w formie *Mołdawija* notujemy już w publikacjach z 1609 i 1633 r. Najprawdopodobniej od polskiej formy nazwy utworzona zastała nazwa rosyjska *Молдавия* (w transliteracji *Moldavija*, w polskiej transkrypcji *Mołdawija*).

Na zakończenie warto wymienić kilka specyficznych przypadków stosowania w języku polskim nazw państw. Większość państw posiada dwie formy nazwy – pełną i skróconą. Długie nazwy są przeważnie formami oficjalnymi, krótkie traktowane są zaś jako mniej lub bardziej formalne. Mniej liczną grupę stanowią państwa posiadające tylko krótką nazwę, będącą jednocześnie nazwą oficjalną, np. *Belize*, *Gruzja*, *Malezja*, *Rumunia*, *Saint Lucia*, *Tuvalu*, *Ukraina*, *Węgry*. W sporadycznych przypadkach państwo posiada tylko nazwę długą, np. *Demokratyczna Republika Konga*, *Republika Środkowoafrykańska*. Ten stan rzeczy z reguły odzwierciedlony jest w polskim nazewnictwie państw.

Istnieją tu jednak trzy wyjątki. W przypadku dwóch państw w języku polskim stosowane są wyłącznie nazwy długie, pomimo że nazwy krótkie funkcjonują w oficjalnych językach tych państw, a ich odpowiedniki są stosowane w innych językach. Pierwszą z tych nazw jest *Republika Południowej Afryki*. W języku polskim zalecana do stosowania jest wyłącznie długa nazwa tego państwa, głównie z tego powodu, że nazwa *Afryka Południowa* odnoszona jest do całej południowej części kontynentu afrykańskiego jako regionu. W języku angielskim istnieje wyraźne rozróżnienie – nazwa *South Africa* stosowana jest dla państwa, zaś nazwa *Southern Africa* dla części kontynentu. Zgodnie z zasadami języka polskiego w obu przypadkach tłumaczenie przynosi identyczne nazwy (homonimy), co może prowadzić do nieporozumień. Podobne sytuacje występują jednak w przypadku innych państw, gdzie region geograficzny lub historyczny jest rozleglejszy od współczesnego państwa, a pomimo to dla obu w języku polskim stosowana jest identyczna nazwa (np. *Irlandia*, *Luksemburg*, *Macedonia*, *Mołdawia*, *Sudan*). Można się zatem spodziewać, że w przyszłości także forma *Afryka Południowa* zostanie zaakceptowana i dla regionu, i dla państwa, zwłaszcza że coraz częściej jest stosowana w tym znaczeniu w mediach.

Drugą nazwą jest *Republika Zielonego Przylądka*. W języku polskim nazwa tego kraju jest tłumaczona w całości, podobnie jak obejmującego go archipelagu: *Wyspy Zielonego Przylądka*. Skrócona polska forma tej nazwy – *Zielony Przylądek* – jest homonimiczna z nazwą ważnego przylądka w Senegalu. Ponadto

w języku polskim nie są spotykane inne nazwy państw, czy regionów, w których pojawiłby się człon „przylądek”, przez co nazwa w tej postaci byłaby odbierana jako dość dziwna. Niemniej w niektórych serwisach internetowych używana jest nazwa *Zielony Przylądek* w odniesieniu do państwa. Być może w przyszłości i ona zostanie oficjalnie zaakceptowana⁹.

Odmierna sytuacja jest zaś w przypadku Republiki Dominikany, która po hiszpańsku (język urzędowy tego państwa) ma tylko długą nazwę (*República Dominicana*), również w innych językach funkcjonuje dla niej tylko długa nazwa. W języku polskim stosowane są zaś dwie nazwy: krótka *Dominikana* i długa *Republika Dominikańska*.

Ciekawy i warty osobnego, szerszego omówienia jest przypadek nazwy *Holandia*. W języku polskim nazwa ta odnoszona jest do całego państwa, a próby wprowadzenia dla niego nazwy *Niderlandy*, postulowane przez stronę holenderską¹⁰, nie przyniosły zauważalnych efektów – co prawda nazwa w formie *Niderlandy* jest czasami spotykana, zwłaszcza w publikacjach związanych ze współpracą międzynarodową¹¹, używana jest także w długiej nazwie państwa *Królestwo Niderlandów*, jednak powszechnie stosowaną nazwą krótką pozostaje *Holandia*. Nazwa *Niderlandy* w języku polskim ma obecnie kontekst wyłącznie historyczny i odnosi się do dawnych terenów pozostających we władaniu Habsburgów (*Niderlandy Habsburskie*, *Niderlandy Hiszpańskie*, *Niderlandy Austriackie*). Po powstaniu niepodległego państwa holenderskiego stosowane były w języku polskim początkowo nazwy typu: *Niderland*, *Niderlandy*, obok takich form jak: *Prowincyje Skonfederowane*, *Stany Skonfederowane*, *Prowincyje Zjednoczone*, *Stany Zjednoczone*. Jednak już wówczas zaczęto w odniesieniu do całego państwa stosować formy nawiązujące do nazwy *Holandia*: *Zjednoczona Rzeczpospolita Hollenderska*, *Rzeczpospolita Hollenderska* (1773), *Hollandry*, *Hol(l)andyja* (1740, 1790, 1804), *Niderland Hollenderski* (1794). Po powstaniu współczesnego państwa holenderskiego w 1830 r. w języku polskim używano niemal wyłącznie nazwy *Holandia* (*Hollandyja*, *Holandyja*, *Hollandja*, *Holandja*), zaś nazwa *Niderlandy* wyszła z użycia w tym znaczeniu (w drugiej połowie XIX w. była jeszcze sporadycznie stosowana, ale w XX w. praktycznie już jej nie spotykamy).

⁹ Warto nadmienić, że pod koniec 2013 r. władze Republiki Zielonego Przylądka zwróciły się do ONZ i społeczności międzynarodowej o zaprzestanie tłumaczenia nazwy tego państwa i stosowanie we wszystkich językach nazwy portugalskiej *Cabo Verde*. Stosowne zmiany zostały już wprowadzone w oficjalnych nazwach używanych w niektórych językach (np.: ang. *Republic of Cabo Verde* zamiast wcześniejszego *Republic of Cape Verde*, fr. *République de Cabo Verde* zamiast *République du Cap-Vert*). W lutym 2014 r. KSNG uznała, że dotychczasowa polska nazwa nie powinna być zastępowana formą *Republika Cabo Verde*.

¹⁰ Stosowania w języku polskim w odniesieniu do państwa formy *Niderlandy* domagała się ambasada Królestwa Niderlandów w nocie z 21 kwietnia 1997 r. skierowanej do polskiego Ministerstwa Spraw Zagranicznych.

¹¹ Nazwa *Niderlandy* stosowana jest w polskich tłumaczeniach dokumentów i publikacji uniijnych; używał jej również Główny Urząd Statystyczny, jednak od 2013 r. stosuje nazwę *Holandia*.

Zastąpienie polskiej nazwy *Holandia* nazwą *Niderlandy* w odniesieniu do całego państwa byłoby zatem sprzeczne z tradycją języka polskiego. Również podnoszony – głównie przez stronę holenderską – argument, że *Holandia* to nazwa jednego z kilku regionów kraju i że w związku z tym nie może jednocześnie odnosić się do całego państwa, nie jest przekonujący. Przypadków, gdy nazwa jednego obiektu geograficznego przeniesiona została na inny (metonimia) jest więcej – podobnie jest z nazwami *Czechy* (*Czechy* to także nazwa krainy), *Wielka Brytania* (taką nazwę nosi także wyspa zajmująca tylko część państwa), czy *Austria* (historyczna Austria obejmuje tylko część państwa o tej nazwie)¹².

Polskie nazewnictwo państw świata, pomimo że stanowi stosunkowo nieliczny podzbiór polskich choronimów, jest bardzo interesujące. Większość z używanych w języku polskim nazw państw to egzonimy, endonimy stanowią zaledwie około 25% tych nazw. Polskie egzonimy są przeważnie adaptacjami nazw oryginalnych (endonimów) lub nazw z innych języków, bogate jest zwłaszcza nazewnictwo zapożyczone z łaciny i języka niemieckiego, lub za ich pośrednictwem. Stosowane są też nieliczne nazwy o pochodzeniu prasłowiańskim.

Polskie nazwy państw, podobnie jak całe polskie nazewnictwo geograficzne, są integralną częścią języka polskiego, stanowią ważny składnik dziedzictwa kulturowego. Czy są to nazwy o prasłowiańskim rodowodzie, jak *Niemcy*, czy przyjęte kilkaset lat temu z łaciny, jak *Francja*, czy też ustalone w ostatnich latach jako kopia nazwy oryginalnej, jak *Burkina Faso*, są one świadectwem rozwoju języka, kontaktów Polski ze światem, wpływu zmian na świecie na język polski. Zmiany w tych nazwach, jeżeli nie wynikają z samego rozwoju języka, powinny być zatem wprowadzane z dużą rozwagą i wyłącznie wtedy, gdy jest to naprawdę niezbędne.

Literatura

- Graesse J. G. Th. (1861): *Orbis latinus, oder Verzeichniss der lateinischen Benennungen der bekanntesten Städte etc., Meere, Seen, Berge und Flüsse in allen Theilen der Erde nebst einem deutsch-lateinischen Register derselben*. Dresden: G. Schönfeld's Buchhandlung, <http://books.google.pl/books?id=xfY_AAAAIAAJ&printsec=frontcover&hl=pl> dostęp: 10.04.2013.
- Grzenia J. (2008): *Słownik nazw geograficznych z odmianą i wyrazami pochodnymi*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Klemensiewicz Z. (1985): *Historia języka polskiego*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.

¹² W przypadku Austrii interesujący przykład metonimii istnieje w języku czeskim. Po czesku państwo to nosi nazwę *Rakousko* (dawniej *Rakúsy*, *Rakousy*) – nazwę kraju przyjęto od nazwy granicznego grodu, obecnie miasta *Raabs* (*an der Thaya*), dawniej po czesku zwanego *Rakús*, *Rakuš*.

- Komisja Standaryzacji Nazw Geograficznych poza Granicami Rzeczypospolitej Polskiej (2013): *Urzędowy wykaz nazw państw i terytoriów niesamodzielnych*. Warszawa: Główny Urząd Geodezji i Kartografii, <http://ksng.gugik.gov.pl/pliki/urzedowy_wykaz_nazw_panstw_2013.pdf> dostęp: 7.01.2014.
- List of country-name etymologies* (2013). <http://en.wikipedia.org/w/index.php?title=List_of_country-name_etymologies&oldid=549512449> dostęp: 13.04.2013.
- Liste der Staatennamen und ihrer Ableitungen im Deutschen* (2012). Frankfurt am Main: Ständiger Ausschuss für geographische Namen, <http://141.74.33.52/stagn/Portals/0/120403_STATENNAMEN_12.pdf> dostęp: 10.04.2013.
- [Orgelbrand S.] (1898–1904): *S. Orgelbranda Encyklopedia powszechna z ilustracjami i mapami*. Warszawa: Wydawnictwo Towarzystwa Akcyjnego Odlewni Czcionek i Drukarni S. Orgelbranda Synów.
- Siatkowski J. (2006): *Obce nazwy geograficzne w języku czeskim i polskim. Studium konfrontatywne*. Warszawa: Uniwersytet Warszawski. Wydział Polonistyki. Instytut Slawistyki Zachodniej i Południowej.
- Staszewski J. (1968): *Mały słownik. Pochodzenie i znaczenie nazw geograficznych*. Warszawa: Wiedza Powszechna.
- Working Group on Country Names (2012): *UNGEGN List of Country Names*. [W:] *Tenth United Nations Conference on the Standardization of Geographical Names New York, 31 July – 9 August 2012*. New York: United Nations. Economic and Social Council, <http://unstats.un.org/unsd/geoinfo/UNGEGN/docs/10th-uncsgn-docs/econf/E_CONF.101_25_UNGEGN%20WG%20Country%20Names%20Document.pdf> dostęp: 5.04.2013.
- Zierhoffer K., Zierhofferowa Z. (1998): *Obce nazwy geograficzne w polszczyźnie*. [W:] Red. E. Rzetelska-Feleszko, *Polskie nazwy własne. Encyklopedia*. Warszawa–Kraków: Wydawnictwo Instytutu Języka Polskiego Polskiej Akademii Nauk, s. 309–326.
- Zierhoffer K., Zierhofferowa Z. (2000): *Nazwy zachodnioeuropejskie w języku polskim a związki Polski z kulturą Europy*. Poznań: Wydawnictwo Poznańskiego Towarzystwa Przyjaciół Nauk.
- Zierhoffer K., Zierhofferowa Z. (2007): *Polska a Europa w świetle nazw geograficznych*. Poznań: Wydawnictwo „Poznańskie Studia Polonistyczne”.
- Zierhoffer K., Zierhofferowa Z. (2011): *Nazwy geograficzne Europy w języku polskim. Dziedzictwo i współczesność*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza.

Summary

This article discusses the Polish names of 193 member states of the United Nations. Among these names 49 (25%) are endonyms, which means that in Polish the names identical to ones used in the official languages of those countries are used. All other country names are Polish exonyms. It is possible to distinguish among them names that are translations of the entire name, or part thereof, as well as names being the graphic or phonetic adaptation of the original names. A large group of Polish country names are names borrowed from other languages which are not the official languages of the countries concerned – mostly from Latin and German, but also from English, French, Spanish, Russian, and Greek. An important group of Polish country names are names derived from the names of ethnic groups. The oldest names of this group are the ones which continue pre-Slavic forms – *Włochy* (for *Italy*), *Niemcy* (for *Germany*), *Czechy* (for *Czechia*), *Węgry* (for *Hungary*). In the case of long (official) names of countries, the ones used in the Polish language correspond (with three exceptions) with their original long names.

RECENZJE, OMÓWIENIA, SPRAWOZDANIA, KOMUNIKATY

Renata Marciniak-Firadza: *Nazwy osobowych wykonawców czynności w gwarach małopolsko-mazowieckiego pogranicza językowego. Cz. 1: Studium słowotwórczo-leksykalne. Cz. 2: Słownik*. Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego. Łódź 2013, ss. 572.

Książka Renaty Marciniak-Firadzy obejmuje analizę słowotwórczo-leksykalną używanych w gwarach pogranicza małopolsko-mazowieckiego rzeczowników pospolitych, należących do kategorii osobowych nazw wykonawców czynności. Autorka zebrała bogaty materiał badawczy i przedstawiła jego wyczerpującą charakterystykę słowotwórczą.

Praca została napisana na podstawie bogatej literatury językoznawczej (bibliografia s. 271–279), wykorzystanej w sposób perfekcyjny pod względem metodologicznym i stylistycznym. O doskonałej znajomości przedmiotu badań świadczą poczynione w rozprawie liczne odsyłacze i nawiązania do prac innych autorów, podejmujących zagadnienia budowy strukturalnej leksemów rzeczownikowych z punktu widzenia językoznawstwa diachronicznego, morfologii współczesnego języka polskiego, dialektologii oraz socjolingwistyki.

Książka jest bardzo obszerna. Jej pierwsza część obejmuje ponad 300 stron, druga ponad 250. Pierwsza część ma strukturę tekstu naukowego o charakterze monografii. Można wyróżnić w niej trzy zasadnicze fragmenty: wstęp (s. 5–31), wyrażenie zhierarchizowane rozwinięcie, zawierające 13 rozdziałów, w których zaprezentowano rezultaty badań (s. 31–265) oraz zakończenie (s. 267–269). Część druga obejmuje słownik analizowanych wyrazów.

Celem pracy był opis derywatów gwarowych należących do kategorii semantyczno-słowotwórczej nazw osobowych wykonawców czynności, używanych przez mieszkańców wsi położonych na pograniczu gwar małopolsko-mazowieckich. Ta kategoria nazw osobowych nie była wcześniej przedmiotem opisu i analizy na gruncie polskim. Materiał językowy został zebrany w 32 wsiach na podstawie kwestionariusza słowotwórczo-leksykalnego, obejmującego pytania odnoszące się do biernego i czynnego słownictwa używanego przez mieszkańców najstarszego i średniego pokolenia. Autorka zebrała łącznie prawie trzy i pół tysiąca derywatów. Opisała je, poddała analizie i interpretacji przy użyciu tradycyjnych metod filologicznych, wykorzystywanych w pracach z zakresu słowotwórstwa. Szczegółowa analiza derywatów przedstawiona w rozprawie pokazuje, że Autorce monografii nie są obce metody badawcze językoznawstwa statystycznego i porównawczego.

W części wstępnej monografii przedstawiono przedmiot i cel pracy, scharakteryzowano podstawowe założenia metodologiczne oraz dotychczasowy stan badań w zakresie teorii słowotwórczych, koncentrując się na dotychczasowych osiągnięciach w zakresie dialektologii i słowotwórstwa polskiego. Wstęp kończy rozdział zawierający uwagi dotyczące prezentacji i analizy zebranego materiału badawczego.

Zasadnicza część książki została poświęcona analizie i interpretacji zgromadzonego materiału. Określono w niej status kategorii nazw osobowych wykonawców czynności, omówiono zagadnienie wielomotywacyjności podstaw słowotwórczych, scharakteryzowano techniki derywacyjne wykorzystywane do tworzenia osobowych nazw wykonawców czynności, wydzielając derywaty utworzone sufiksalnie, powstałe w wyniku derywacji prefiksально-sufiksальной, paradygmatycznej, derywacji tzw. syntaktycznej opartej na adiektywizacji imiesłowów i substancywizacji przymiotników oraz derywaty utworzone w wyniku kompozycji. W ramach kompozycji opisano nową technikę derywacyjną, obejmującą wyrazy gwarowe utworzone w wyniku kontaminacji dwu podstaw słowotwórczych, np. *listonarz* (: listonosz i pocziarz), *dycherlak* (: dychać i cherlać).

W monografii Autorka podjęła zagadnienia tzw. znaczenia strukturalnego – wynikającego z budowy formacji słowotwórczej. W sposób przekonujący wyjaśniła i opisała zachodzące w badanych gwarach procesy powodujące zmiany znaczeniowe, uwarunkowane tzw. parafrazą słowotwórczą. Przytoczyła derywaty, które w omawianych gwarach tracą pierwotne znaczenie strukturalne, nabywają nowego znaczenia lub ich pierwotne znaczenie strukturalne ulega modyfikacji. Opisane procesy przesunięć semantycznych wnoszą nowe informacje o przynależności kategoryjnej derywatów gwarowych i ukazują zachodzące w dialektach żywe procesy reinterpretacji struktur słowotwórczych.

Wśród wskazanych technik derywacyjnych w gwarach pogranicza małopolsko-mazowieckiego najczęściej wykorzystywana była derywacja afiksalna. Formacje utworzone za pomocą afiksacji zostały poddane szczegółowej analizie i interpretacji strukturalnej. Ich typologia została uzależniona od genezy formantów. Wydzielono formanty odziedziczone z epoki prasłowiańskiej, ukształtowane na gruncie języka polskiego i zapożyczone z języków obcych.

Przedmiotem analizy słowotwórczej w monografii były nazwy powstałe w wyniku różnych zabiegów derywacyjnych. Przedstawiono ich liczebność i zróżnicowanie kategoryjne, wykazano łączliwość formantów, rodzaje podstaw słowotwórczych i produktywność poszczególnych technik derywacyjnych. Dodatkowo jeszcze wszystkie derywaty sufiksalne zestawiono w tabeli szczegółowo ukazującej procentowy udział każdego formantu w omawianych derywatach odczasownikowych i odrzeczownikowych oraz żywotność formantów zależną od liczby derywatów. Z tabeli wynika, że najbardziej produktywnym w tworze-

niu osobowych nazw wykonawców czynności na badanym terenie gwarowym był sufiks *-arz* (13,75%).

Autorka monografii wskazała i szczegółowo omówiła wykładniki formalne tworzące formacje o nacechowaniu ujemnym (pejoratywnym), które w środowisku wiejskim są szczególnie wyraziste i podlegają wartościowaniu w świadomości społecznej.

Obiektem refleksji językoznawczej w monografii R. Marciniak-Firadzy są także wzajemne relacje między derywatami a ich podstawami słowotwórczymi. W derywatach odczasownikowych zbadano wpływ aspektu i krotności werbalnej na charakter derywatu oraz wpływ kategorii czasu na powstające w gwarach formacje tzw. potencjalne i aktualne oraz takie, w których oba te znaczenia były realizowane łącznie. Ważne miejsce w książce zajmuje zagadnienie dezintegracji podstawy słowotwórczej oraz zależności między tematem słowotwórczym a formantem, których wynikiem są określone alternacje morfologiczne wskazujące na wzajemne zależności i uwarunkowania fonetyczne.

Książka Renaty Marciniak-Firadzy jest spójna metodologicznie, przemyślana, w pełni samodzielna i oryginalna. Autorka opisała trudny pod względem metodologicznym materiał, wnosząc istotny wkład do rozwoju dialektologii polskiej.

Maria Biolik

Sprawozdanie z Międzynarodowej Konferencji Naukowej *Animalistički frazemi u slavenskim jezicima*, 21–22 marca 2014 r., Filozofski fakultet, Sveučilište u Zagrebu, Chorwacja

W dniach 21–22 marca 2014 r. odbyła się konferencja naukowa „Animalistički frazemi u slavenskim jezicima” zorganizowana przez prof. Ivanę Vidović Bolt, pracownika Katedry Języka i Literatury Polskiej w Zakładzie Języków i Literatur Zachodniosłowiańskich na Wydziale Humanistycznym Uniwersytetu w Zagrzebiu. Konferencja została zorganizowana w ramach projektu badawczego „Animalistički frazemi u slavenskim jezicima”, w którym współpracowały: Branka Barčot, Željka Fink-Arsovski, Karina Giel, Ewa Komorowska, Emilia Nedkova, Neda Pintarić, Dubravka Sesar, Joanna Szerszunowicz i Ana Vasung. Miała ona charakter międzynarodowy: spośród 49 uczestników 22 było z Chorwacji i 27 z zagranicy (Bośnia i Hercegowina, Bułgaria, Macedonia, Polska, Słowacja, Słowenia, Węgry).

Uroczystego otwarcia konferencji dokonała organizatorka, Ivana Vidović Bolt, następnie odbyły się wykłady plenarne Joanny Szerszunowicz z Białegostoku i Olega Fedoszova z Budapesztu. W swoim wykładzie „Definicja kognitywna jako składnik opisu leksykograficznego związków frazeologicznych z komponentem animalistycznym“ Joanna Szerszunowicz wskazała na potrzebę tworzenia słowników frazeologizmów animalistycznych, ponieważ związki frazeologiczne tego typu stanowią liczną grupę. W związku z tym, że w danej kulturze nazwy wielu zwierząt funkcjonują jako nośniki konotacji, byłoby uzasadnione, aby w takich słownikach uwzględniać definicję kognitywną, zawierającą informację o językowo-kulturowym obrazie danego zwierzęcia. Kolejny wykład plenarny „Вошь на аркане, блоха на цепи (внутренняя форма зоонимных фразем)” Olega Fedoszova zawierał analizę związków frazeologicznych z komponentami *вошь* i *блоха* w języku rosyjskim w porównaniu z innymi językami słowiańskimi i niesłowiańskimi. Omówił on wewnętrzną formę wybranych frazeologizmów. Zadane zostało też pytanie, czy obraz pasożyta wpływa na kształtowanie się jego znaczenia we współczesnym dyskursie.

Po wykładach plenarnych rozpoczęto wygłaszanie referatów. Pierwsze wystąpienie, które wygłosiły Marija Turk i Nina Spicijarić Paškvan, było poświęcone odkrywaniu pochodzenia frazeologizmów za pomocą analizy kontrastywnej związków frazeologicznych w językach chorwackim, francuskim i niemieckim. Referaty Eriki Kržišnik i Mateji Jemec Tomazin mówiły o frazeologizmach animalistycznych w języku słoweńskim, a Emilija Nedkova wskazała na lingwistyczne, kulturologiczne i pragmatyczne parametry badania kontrastywnego frazeologizmów z komponentem animalistycznym w językach bułgarskim i serbskim. Eva Tibenská przedstawiła klasyfikację frazeologizmów zoonimicznych i zbadała percepcję zwierząt w tradycji ludowej. Katerina Veljanovska na podstawie macedońskiego i chorwackiego korpusu pokazała, że związki frazeologiczne w większości przypadków odnoszą się do intelektu człowieka, jego wyglądu, uczuć itp. Željka Fink w swoim referacie omówiła frazeologizmy z komponentem *rep* i *хвост* w językach chorwackim i rosyjskim, a Martina Grčević i Dubravka Sesar omówiły meronimy kończyn zwierzęcych w językach słowiańskich.

Drugą część rozpoczął referat Anity Hrnjak, która analizowała elementy konceptualizacji kobiety w porównaniu ze smokiem w chorwackiej i rosyjskiej frazeologii. Alisa Mahmutović zbadała porównawcze związki frazeologiczne w świetle poststrukturalistycznej teorii intertekstualności, która jako kontekst uwzględnia całą kulturę, co oznacza, że analiza frazeologizmów stanowi konfrontację z istotnymi charakterystykami własnej kultury. Nataša Jakop omówiła frazemy z nazwami zwierząt we frazemach pragmatycznych istniejących w języku słoweńskim, a frazemy dialektalne zbadały Vera Smole w języku słoweńskim oraz Anđela Frančić i Mira Menac-Mihalić w języku chorwackim. Referat Gergani Petkovej poświęcony był chorwackim imionom derywowanym od zoonimów.

Ana Vasung poddała analizie figurę stylistyczną adynaton, przedstawiając ją jako jeden z mechanizmów frazeologizacji w językach bułgarskim i chorwackim.

Jednym z wystąpień, które należy wymienić, był referat Branki Barčot pod tytułem „Onomatopejski glagoli kao sastavnica u hrvatskim, ruskim i njemačkim zoonimskim frazemima”. Autorka omówiła frazeologizmy oraz okazjonalizmy frazeologiczne) z komponentem animalistycznym w językach chorwackim, rosyjskim i niemieckim, które jako komponent zawierają czasownik onomatopeiczny. Celem referatu było zbadanie frekwencyjności takich czasowników we frazeologii zoonimicznej, szukanie ekwiwalentów czasownikowych dla języka niemieckiego i analiza z punktu widzenia frazeologii.

Trzeci blok otworzył referat Urški Valenčić Arh, która zbadała frazeologizmy animalistyczne w ujęciu diachronicznym. Tematem prezentacji Ewy Młynarczyk były frazeologizmy i przysłowia rzemieślnicze z komponentem animalistycznym, Mia Žustra przeprowadziła semantyczną analizę frazeologizmów ze znaczeniem szczupłość, smukłość i grubość w językach chorwackim i rosyjskim. Tematy Kariny Giel i Any Ćavar dotyczyły frazeologizmów z komponentem animalistycznym w glottodydaktyce.

Referat „Životinja kao (ne)inteligentan čovjekov prijatelj” Ivany Vidović Bolt wskazał na antropocentryzm i negatywne nacechowanie większości animalistycznych związków frazeologicznych w wielu językach europejskich. To ukazuje współistnienie człowieka i zwierzęcia oraz afektywne relacje pomiędzy nimi. W referacie wyraźnie pokazano, że specjalne miejsce wśród omówionych frazeologizmów zajmują te, które odnoszą się do ludzkiego intelektu. W różnych językach powstają one w ten sam lub podobny sposób. Reprezentacja we frazeologii danego zwierzęcia zależy od stereotypów istniejących w środowisku językowym i kulturowym, w którym związki frazeologiczne powstały i utrzymały się.

Kolejnego dnia, 22 marca, obrady rozpoczęto referatami dotyczącymi zwierząt domowych i hodowlanych. Svetla Ruskova Đermanović omówiła ludowe przysłowia i powiedzenia z komponentem zwierzęcia domowego w językach bułgarskim i chorwackim. Wystąpienie Renaty Dźwigoł dotyczyło frazeologizmów z komponentem *pies* i *bies*, Ewa Komorowska i Agnieszka Szlachta zbadały związki frazeologiczne z komponentem *kot*, a Irena Stramljič Breznik w swoim referacie zadała pytanie, dlaczego Słowenicy niechętnie identyfikują się z kurą, chociaż mapa Słowenii swoim kształtem przypomina kurę. Tematem ptaków w frazeologiach różnych języków słowiańskich zajęły się Edyta Konciewicz-Dziduch i Svetlana Kmecová.

Neda Pintarić swój referat poświęciła leksemom *crv* i *robak* w pragmatyce i frazeologii. Autorka poddała analizie pragmafrazologizmy z omówionymi komponentami, ich formy ekwiwalentne, nieekwiwalentne oraz ich znaczenia. W referacie zwrócono uwagę na negatywne zabarwienie wyrazu *crv*. Do wyrażenia

znaczenia pozytywnego trzeba zastąpić go wyrazem *bubica* o cechach deminutywnych i hipokorystycznych. Z kolei we frazeologii języka polskiego komponent *robak* ma znaczenie przenośne ‘wyrzuty sumienia’.

Z różnych punktów widzenia omówione zostały rozmaite tematy z zakresu frazeologii animalistycznej: o frazeologizmach z komponentem *ryba* mówiły Maslina Ljubičić, Ivana Čagalj i Milina Svítková, komponentem entomologicznym w frazeologizmach chorwackich zajmowała się Bernardina Petrović, językowym obrazem świni – Maria Wtorkowska, a kolokwialnym pejoratywnym użyciem frazeologizmów zoonimicznych – Slavomira Ribarova. Ivana Franić zbadała natomiast korpusy języków chorwackiego i francuskiego, a następnie przeprowadziła ich analizę kontrastywną.

Omówione zostały również frazeologizmy biblijne z komponentem animalistycznym, o których mówiły referaty Zrinki Jelaski, Maji Opašić, Márii Dobríkovej i Mária Kysel’a. Wystąpienie Ljiljany Kolenić dotyczyło frazeologizmów animalistycznych w starej literaturze chorwackiej. Mirosława Białoskórska omówiła językowo-kulturową kreację ptaków w lirykach Leopolda Staffa, a Adriana Seniów – czasownikowe derywaty odzwierzęce w wierszu Juliana Tuwima *Figielek*.

Podsumowując, należy przede wszystkim podkreślić wysoki poziom konferencji – zarówno organizacyjny, jak i naukowy. Pozwoliła ona badaczom różnych języków słowiańskich na wymianę doświadczeń oraz nawiązanie nowych kontaktów. Na podkreślenie zasługuje różnorodność tematyczna w ramach frazeologii animalistycznej, która została przedstawiona i zbadana pod kątem rozmaitych aspektów. Dowodem zainteresowania omawianymi zagadnieniami były żywe dyskusje po referatach oraz duża liczba uczestników i słuchaczy podczas trwania konferencji. Na zakończenie warto dodać, że planowane jest przygotowanie tomu pokonferencyjnego.

Miroslav Hrdlička

Recenzenci:

BERNHARD BREHMER (Ernst-Moritz-Arndt Universität, Greifswald), ANNA CYCHNERSKA (Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu), LEONARDA DACEWICZ (Uniwersytet w Białymstoku), LILIANA DIMITROWA-TODOROWA (Sofia, Bułgaria), CHRISTINA GANSEL (Ernst-Moritz-Arndt Universität, Greifswald), ALEKSANDER KIKLEWICZ (Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie), EWA KUJAWSKA-LIS (Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie), VALENTINA KULPINA (Państwowy Uniwersytet Moskiewski im. M.V. Łomonosowa w Moskwie), TERESA PLUSKOTA (Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy), IRENA SAWICKA (Instytut Sławistyki Polskiej Akademii Nauk w Warszawie), WANDA SZULOWSKA (Instytut Sławistyki Polskiej Akademii Nauk w Warszawie), EWA WOLNICZ-PAWŁOWSKA (Uniwersytet Warszawski)

Zasady etyczne

Redakcja kwartalnika „Prace Językoznawcze” wprowadza zasady, których celem jest przeciwdziałanie przejawom nierzetelności naukowej, a w szczególności: zaporę ghostwriting i zaporę guest authorship.

Zjawisko ghostwriting zachodzi wówczas, gdy ktoś, kto wniósł istotny wkład w powstanie pracy nie został wymieniony jako jej współautor, bez podania jego roli w podziękowaniach zamieszczonych w publikacji.

Zjawisko guest authorship ma miejsce wówczas, gdy udział autora jest znikomy lub w ogóle nie miał miejsca, a pomimo to jest on autorem/współautorem publikacji.

W ramach zapory ghostwriting redakcja wymaga od autorów publikacji podania ich afiliacji i kontrybucji, czyli ujawnienia, kto jest autorem koncepcji, założeń, metod itp., wykorzystywanych przy przygotowaniu publikacji, przy czym główną odpowiedzialność za rzetelność informacji ponosi autor zgłaszający manuskrypt do druku.

W ramach zapory guest authorship Redakcja wymaga w przypadku dwóch lub większej liczby autorów tekstu złożonego do „Prac Językoznawczych” podania procentowego wkładu poszczególnych autorów w powstanie publikacji.

Oba te zjawiska są przejawem nierzetelności naukowej, stąd wszelkie wykryte przypadki nierzetelności naukowej (np. przepisywanie fragmentów innych prac bez podania przypisów) będą demaskowane, włącznie z powiadomieniem odpowiednich podmiotów (instytucji zatrudniających autorów, towarzystw naukowych itp.).

W związku z zapobieganiem tego typu zjawiskom prosimy Autorów o oświadczenie, iż praca jest oryginalnym wynikiem ich badań.

Procedura recenzowania

Zgodnie z wytycznymi Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego w czasopiśmie stosuje się następujące zasady recenzowania publikacji naukowych:

1. Wszystkie prace złożone do publikacji w kwartalniku „Prace Językoznawcze” są recenzowane.

2. Do oceny każdej publikacji powołuje się co najmniej dwóch niezależnych recenzentów spoza jednostki naukowej afiliowanej przez autora publikacji.

3. Recenzentami są zawsze samodzielni pracownicy nauki o dużym dorobku naukowym i wiedzy. Recenzentem publikacji nie może być osoba pozostająca w relacjach osobistych lub podległości zawodowej z autorem publikacji.

4. Autorzy publikacji i recenzenci nie znają swoich tożsamości (double-blind review proces). W pozostałych przypadkach recenzent podpisuje deklarację o niewystępowaniu konfliktu interesów, przy czym za konflikt interesów uznaje się zachodzące między recenzentem a autorem bezpośrednie relacje osobiste (w szczególności pokrewieństwo do drugiego stopnia, związek małżeński), relacje podległości zawodowej lub bezpośrednią współpracę naukową w ciągu ostatnich dwóch lat poprzedzających rok przygotowania recenzji.

5. Recenzja ma formę pisemną i kończy się jednoznacznym wnioskiem, co do dopuszczenia artykułu do publikacji lub jego odrzucenia.

6. Jeżeli recenzenci dopuszczają artykuł do publikacji bez uwag, Autorowi przekazuje się tylko recenzję dotyczącą tego artykułu.

7. Jeżeli recenzenci dopuszczają tekst do publikacji pod warunkiem wprowadzenia poprawek (podają uwagi i wnioski sugerujące poprawienie tekstu), Autor otrzymuje złożony do publikacji tekst pracy i recenzję. Autor ma obowiązek poprawienia tekstu zgodnie z uwagami recenzentów i ponownego przesłania go do publikacji w wersji papierowej i elektronicznej lub może zrezygnować z jego publikowania.

8. Nazwiska wszystkich recenzentów „Prac Językoznawczych” są publikowane jako lista recenzentów na stronie internetowej i w wersji drukowanej czasopisma. W celu zachowania anonimowości nie ujawnia się, kto recenzował dany numer czasopisma lub poszczególne publikacje.

9. Kryterium zakwalifikowania publikacji do druku jest uzyskanie dwóch pozytywnych recenzji, zastosowanie się do wskazań w nich zawartych (jeśli takie wystąpiły) i zgodność zgłaszanego tekstu z profilem czasopisma.

Zasady przygotowania tekstów do druku w czasopiśmie „Prace Językoznawcze”

1. Do druku w kwartalniku „Prace Językoznawcze” przyjmowane są materiały nigdzie dotąd niepublikowane. Wszystkie artykuły zamieszczane w kwartalniku są recenzowane.

2. Kwartalnik „Prace Językoznawcze” publikuje materiały w języku polskim, innych językach słowiańskich lub w językach kongresowych: angielski, rosyjski, niemiecki, francuski.

3. Do druku przyjmowane są: artykuły, recenzje, omówienia, sprawozdania i archiwalia. Maksymalna objętość artykułu wynosi 20 stron, recenzji, omówienia, sprawozdania – 8 stron.

4. Przy każdym tekście należy podać nazwisko autora, adres mailowy oraz afiliację tekstu. W przypadku dwóch lub większej liczby autorów publikacji złożonej do „Prac Językoznawczych” autorzy mają obowiązek podania procentowego wkładu poszczególnych autorów w powstanie publikacji. Wszelkie wykryte przypadki nierzetelności naukowej będą demaskowane, włącznie z powiadomieniem odpowiednich podmiotów (instytucji zatrudniających autorów, towarzystw naukowych itp.).

5. Do druku przyjmowane są prace napisane w programie Word. Tekst należy złożyć na nośniku multimedialnym i przesłać pocztą jego wydruk w 1 egzemplarzu.

6. Jedna strona tekstu powinna zawierać 30 wersów po 60 znaków, łącznie z odstępami międzywyrazowymi. Dotyczy to również przypisów, cytatów i bibliografii (format A4, czcionka: Times New Roman, wielkość czcionek 12, odstępy między wierszami 1,5, akapit 10). Marginesy powinny mieć wymiary: górny 25 mm, dolny 35 mm, lewy 35 mm, prawy 35. Do tekstu należy wprowadzić kursywę i pogrubienia. Nie należy stosować podkreśleń i pisać tekstu wielkimi literami.

7. Przypisy należy zamieszczać na każdej stronie pod tekstem głównym. Powinny być numerowane. Przypisy bibliograficzne (tzw. wewnętrzne) umieszczane w tekście, powinny zawierać nazwisko autora, rok wydania pracy i jej stronę, np.: (Skubalanka 1988: 11). W przypadku stosowania przypisów bibliograficznych na końcu artykułu należy zamieścić literaturę w układzie:

– dla prac zwartych: nazwisko i pierwsza litera imienia, rok wydania, tytuł pracy, miejsce wydania, strony;

– dla artykułów: nazwisko i pierwsza litera imienia, rok wydania, tytuł artykułu, nazwa czasopisma, numer, rok, zeszyt, strony lub jeżeli artykuł mieści się w pracy zbiorowej – jej tytuł, nazwisko redaktora, miejsce wydania i strony.

Tabele powinny być napisane na oddzielnych kartkach załamanych do formatu A4, napisane w układzie podobnym do drukarskiego.

Mapy i rysunki powinny być wykonane w skali 1:1, techniką komputerową lub czarnym tuszem o jednakowej grubości kresek oraz jednakowej wielkości napisów na białej kalce technicznej.

8. Do każdego artykułu należy dołączyć: tłumaczenie tytułu na język angielski, abstrakt tekstu, słowa kluczowe oraz streszczenie w języku polskim i angielskim. Streszczenie o objętości do 0,5 strony powinno zawierać przedmiot, metody i wyniki badań. Abstrakt, inaczej zarys treści, powinien określać, czego praca dotyczy, jaki jest jej cel. Słowa kluczowe – do 5 wyrazów – powinny określać zawartość tekstu.

Teksty, które nie spełniają wymogów formalnych, nie będą przyjmowane do druku.