e-ISSN 2353–3218 ISSN 2299–7164 Vol. 10 (2020)

Academic Journal of Modern Philology

PAN
POLSKA AKADEMIA NAUK
ODDZIAŁ WE WROCŁAWIU

KOMISJA
NAUK
FILOLOGICZNYCH

Uniwersytet Wrocławski

KOLEGIUM
MIĘDZYOBSZAROWYCH
STUDIÓW INDYWIDUALNYCH

Academic
Journal
of
Modern
Philology

Academic Journal of Modern Philology

Editor-in-chief
Piotr P. Chruszczewski

Honorary editor
Franciszek Grucza

Associate Editors
Katarzyna Buczek
Aleksandra R. Knapik

Assistant Editor
Monika Piechota

ISSN 2353-3218
Vol. 10 (2020)

Wrocław
2020

Editor-in-chief
Piotr P. Chruszczewski

Honorary editor
Franciszek Grucza

Associate Editors
Katarzyna Buczek, Aleksandra R. Knapik

Assistant Editor
Monika Piechota

Scientific Board of the Committee for Philology of the Polish Academy of Sciences, Wrocław Branch
Piotr Blumczyński (Belfast, Northern Ireland), Piotr Cap (Łódź), Camelia M. Cmeciu (Bucharest, Romania), Piotr P. Chruszczewski (Wrocław), Marta Degani (Verona, Italy), Robin Dunbar (Oxford, UK), Katarzyna Dziubalska-Kołaczyk (Poznań), Francesco Ferretti (Rome, Italy), Jacek Fisiak (Poznań), James A. Fox (Stanford, USA), Stanisław Gajda (Opole), Piotr Gąsiorowski (Poznań), Franciszek Grucza (Warszawa), Philippe Hiligsmann (Louvain-la-Neuve, Belgium), Rafael Jiménez Cataño (Rome, Italy), Henryk Kardela (Lublin), Ewa Kębłowska-Ławniczak (Wrocław), Tomasz P. Krzeszowski (Warszawa), Barbara Lewandowska-Tomaszczyk (Łódź), Ryszard Lipczuk (Szczecin), Lorenzo Magnani (Pavia, Italy), Marek Paryż (Warszawa), John Rickford (Stanford, USA), Hans Sauer (Munich, Germany), Aleksander Szwedek (Poznań), Elżbieta Tabakowska (Kraków), Marco Tamburelli (Bangor, Wales), Kamila Turewicz (Łódź), Zdzisław Wąsik (Wrocław), Jerzy Wełna (Warszawa), Roland Willemyns (Brussels, Belgium), Donald Winford (Columbus, USA), Tadeusz Zabrocki (Poznań), Tadeusz Sławek (Katowice)

Board of Reviewers
Andrei Avram (Bucharest, Romania), Justyna Bajda (Wrocław), Wiesław Banyś (Katowice), Patrick Bergeron (New Brunswick, Canada), Tommaso Bertolotti (Pavia, Italy), Elżbieta Biardzka (Wrocław), Łukasz Bieniasz (Wrocław), Piotr Bogalecki (Katowice), Dariusz Bralewski (Łódź), Emanuelle Canut (Lille, France), Maja Chacińska (Gdańsk), Władysław Chłopicki (Kraków), Michał Choiński (Kraków), Georgeta Cislaru (Paris, France), C. Jac Conradie (Johannesburg, South Africa), Karolina Czerska (Kraków), Anna Dąbrowska (Wrocław), Grzegorz Dąbrowski (Wrocław), Wojciech Drąg (Wrocław), Aneta Dybska (Warszawa), Michela Gardini (Bergamo, Italy), Patrizia Giuliano (Naples, Italy), Urszula Glensk (Wrocław), Tomasz P. Górski (Wrocław), John Greenfield (Porto, Portugal), Yana Grinshpun (Paris, France), Ewelina Gutowska-Kozielska (Gdańsk), Adam Jaworski (Hong-Kong), Tomasz Kaczmarek (Łódź), Anna Kieliszczyk (Warszawa), Ronald Kim (Poznań), Dorota Klimek-Jankowska (Wrocław), Konrad Klimkowski (Lublin), Aleksandra R. Knapik (Wrocław), Aleksandra Komandera (Katowice), Ewa Komisaruk (Wrocław), Greta Komur-Thilloy (Mulhouse, France), Katarzyna Kotowska (Gdańsk), Werona Król-Gierat (Kraków), Anna Krzyżanowska (Lublin), Małgorzata Kubisiak (Łódź), Sylwia Kucharuk (Lublin), Marcin Kudła (Rzeszów), Aleksandra Kukuryk (Kraków), Katarzyna Kwapisz-Osadnik (Katowice), Richard Lanigan (Washington, D.C., USA), Maria Katarzyna Lasatowicz (Opole), Elżbieta Lubczyńska-Jeziorna (Wrocław), Monika Malinowska (Warszawa), Elżbieta Mańczak-Wohlfeld (Kraków), Saša Marjanović (Belgrade, Serbia), Anna Michońska-Stadnik (Wrocław), Jędrzej Morawiecki (Wrocław), Patricia von Münchow (Paris, France), Paulina Napierała (Kraków), Aleksandra Nowakowska (Montpellier, France), Andrzej Nowosad (Kraków), Marcin Odelski (Wrocław), Katarzyna Orszulak-Dudkowska (Łódź), Bert Peeters (Canberra, Australia/ Antwerp, Belgium), Mavina Pantazara (Athens, Greece), Natalia Paprocka (Wrocław), Maja Pawłowska (Wrocław), Sebastian Piotrowski (Lublin), Paweł Piszczatowski (Warszawa), Joanna Rokita-Jaśkow (Kraków), Agata Sadkowska-Fidala (Wrocław), Piotr Sawicki (Wrocław), Dennis Scheller-Boltz (Innsbruck, Austria), Waldemar Skrzypczak (Toruń), Agata Sobczyk (Warszawa), Wojciech Soliński (Wrocław), Marek Stachowski (Kraków), Anita Staroń (Łódź), Dieter Stellmacher (Göttingen, Germany), Agnieszka Stępkowska (Szczecin), Janusz Stopyra (Wrocław), Rafał Szubert (Wrocław), Beata Śniecikowska (Warszawa), Przemysław Uściński (Warszawa), Carl Vetters (Boulogne-sur-Mer/Calais/Saint-Omer/Dunkirk, France), Grażyna Vetulani (Poznań), Maja Vukušić-Zorica (Zagreb, Croatia), Anna Walczuk (Kraków), Magdalena Wandzioch (Katowice), Paweł Wiązek (Wrocław), Izabela Will (Warszawa), Magdalena Wolf (Wrocław), Karol Zieliński (Wrocław), Edyta Żyrek-Horodyska (Kraków), Przemysław Żywiczyński (Toruń)

Proofreading Editors
Paul Allan, Lindsey Davison, Chloe Fagan, Patrick Fox, David Gillespie, Łukasz Grabowski, John Heywood, Eric Hilton, Aidan Honeyman, Celestyna Kotlińska-Nowak, Natalie Lealand, Monika Majerska, Anna Mystkowska-Wiertelak, Patrycja Rozbicka, Anna Stwora, Marcin Tereszewski, Paweł Traczyński, Colin Walker, Disa Witkowska

DTP: Wydawnictwo Publikkore

Published by / adres wydawcy:
Oddział Polskiej Akademii Nauk we Wrocławiu
ul. Podwale 75, 50-449 Wrocław
http://www.pan.wroc.pl

College for Interdisciplinary Studies,
University of Wrocław
ul. Św. Jadwigi 3/4, 50-266 Wrocław
http://kmsi.uni.wroc.pl/

Committee for Philology of the Polish Academy of Sciences, Wrocław Branch /
Komisja Nauk Filologicznych Oddziału PAN we Wrocławiu
Chairperson / **przewodniczący**: prof. dr hab. Piotr P. Chruszczewski
Deputy chairpersons / **wiceprzewodniczące**: dr Katarzyna Buczek, dr Aleksandra R. Knapik
Secretaries / **sekretarze**: Monika Piechota, Leszek Wojteczek

from 2018 © Copyright by Oddział Polskiej Akademii Nauk we Wrocławiu
& Kolegium Międzyobszarowych Studiów Indywidualnych Uniwersytetu Wrocławskiego,
All rights reserved

ISSN 2299–7164 (print edition)
ISSN 2353–3218 (on-line edition)

Table of Contents

Andrei A. Avram
Substrate and Adstrate Influence on (Ki)Nubi: Evidence from Early Records. 7

Małgorzata Baran-Łucarz, Anna Klimas
Developing 21st Century Skills in a Foreign Language Classroom: EFL Student Teachers' Beliefs and Self-Awareness 23

Magdalena Bator, Marta Sylwanowicz
Noun Phrase Modification in Middle English Culinary and Medical Recipes 39

Anna Budziak
T.S. Eliot's Anti-Elitist View of Education 57

Piotr P. Chruszczewski
O procesach tłumaczenia tekstu literackiego – część druga. Na przykładzie „Emeryta" Brunona Schulza [1892–1942] (opis ćwiczenia) 65

Natalia Chrzanowska
Bilingualism in Malta: Preferences and Attitudes of Maltese University Students 91

Michał Dzikon
Berlińskie studia Stanisława Przybyszewskiego 111

Matteo Iacovella
The "Po-ethical Turn" in Post-War Austrian Literature Through Ilse Aichinger's Texts 125

John M. Jeep
Reinhard Fuchs: Stabreimende Wortpaare in der Überlieferung unter Einbeziehung rechtssprachlicher Aspekte 137

Ewa Kębłowska-Ławniczak
From Roots to Routes: Women Playwrights Negotiating their Authorship in Paratexts 145

Kornelia Lasota
The *Grettis Saga* through Time and Space: An Exploration of Topics in Old Norse Sagas. 157

Isabella Marinaro
Using Pedagogical Stylistics to Teach World Literature in English in Italian Upper Secondary Schools: Going Beyond Traditional English Literature Syllabi 163

Aleksandra Przegendza
Apotropaiczna funkcja ludowych instrumentów muzycznych – przykład wakatu z Beskidu Żywieckiego 183

Leszek Pułka
Spersonalizowana reklama iPhone'a X jako mikrokosmos komunikacyjny 193

Hans Sauer
Ichaussage und Autobiographie im englischen Mittelalter: Zwischen Konvention und Individualität 207

Jędrzej Soliński
Poza strukturą. Metonimia i *tradycyjne obrazy* w eposach Homera 223

Dominika Topa-Bryniarska
Recenzja filmowa jako narzędzie perswazji: aspekty retoryczno-pragmatyczne gatunku 237

Paweł Urbaniak
Hypertextuality in Internet reporting 247

Piotr Zazula
A Gnostic in the Garden: Myth and Religion in Louise Glück's Poems 255

Alan Żukowski
Anacharsisa Clootsa ujęcie konstruktów suwerenności i teologii politycznej 269

Academic Journal of Modern Philology

Andrei A. Avram
University of Bucharest, Romania

ISSN 2353–3218
Vol. 10 (2020)
s. 7–21

Substrate and Adstrate Influence on (Ki)Nubi: Evidence from Early Records

Abstract

(Ki)Nubi is an Arabic-lexifier creole, spoken in Kenya and Uganda. Its substrate includes a wide range of languages, of various genetic affiliations: Nilo-Saharan (Acholi, Avokaya, Baka, Bari, Belanda Bor, Bongo, Didinga, Dinka, Jur, Lendu, Lotuho, Lugbara, Luo, Ma'di, Mamvu, Moru, Nuer, Päri, Shilluk) , as well as Niger-Congo (Mundu and Zande). The adstrate languages, all Niger-Congo, are Bangala, Swahili and Luganda. The present paper looks at a number of selected features of (Ki)Nubi which can be attributed to substrate and adstrate influence and which are attested in the earliest extant records of the language: Wtterwulghe (1904), Cook (1905), Jenkins (1909), Meldon (1913), and Owen & Keane (1915). Since (Ki)Nubi is believed to have creolized by the end of the 19th century, the records examined provide insights into the earlier stages of the language. The issues covered are developments in the phonology, calques, and loanwords. The analysis of the phonology of early (Ki)Nubi focuses on instances of substitutions of consonants and vowels, the occurrence of variation, "imported" phonemes, and the repair strategies employed for syllable restructuring. The calques recorded in early (Ki)Nubi are shown to be indicative of the existence of areal features, cutting across genetic affiliations. Wherever possible, loanwords are traced to their source languages. Also examined is the possibility of multiple etymology in the case of lexical items attested in several of the substrate and/or adstrate languages.

Keywords: (Ki)Nubi, substrate, adstrate, phonology, calques, loanwords

Introduction

(Ki)Nubi is a creole spoken in Kenya and Uganda. Its lexifier language is Sudanese Arabic. The substrate is represented by a large number of languages, belonging to two super-phylums: Nilo-Saharan and Niger-Congo (Owens 1985, Wellens 2003: 207, Nakao 2012: 132, Avram 2020). The former includes Eastern Sudanic languages, such as Bari—including its dialects Kakwa, Pojulu, and Mundari[1]—and Lotuho (eastern Nilotic), Acholi, Belanda Bor, Dinka, Jur, Nuer, Päri, Shilluk (Western Nilotic), Didinga

1 Sometimes considered to be separate languages (see e.g. Wellens 2003: 207).

(Surmic), and Central Sudanic languages, such as Avokaya, Baka, Bongo, Kreish, Lendu, Lugbara, Ma'di, Mamvu, Moru. The Niger-Congo super-phylum is represented by e.g. Zande, in particular, and Mundu. As for the adstrate languages, these are all Niger-Congo (Bantu): Bangala, Luganda, Lunyoro, and Swahili.

The present paper analyzes the substrate and adstrate influence on (Ki)Nubi as reflected in Wtterwulghe (1904), Cook (1905), Jenkins (1909), Meldon (1913), and Owen & Keane (1915), the earliest known records of the language[2]. The issues covered are developments in the phonology, calques, and loanwords.

All examples are reproduced in the orthography or system of transcription used in the sources. Arabic forms are transliterated. The following abbreviations are used: C = Cook; J = Jenkins; M = Meldon; O & K = Owen & Keane; W = Wtterwulghe.

The paper is structured as follows. Section 1 focuses on the phonology. Section 2 is concerned with calques and loanwords. The findings are summarized in section 3.

1. Phonology

1.1. Sources on the substrate and adstrate languages

For the phonologies of the relevant Nilo-Saharan languages the sources are as follows (with the indication of the specific language): Acholi—Carollo (1991), Acholi Language Manual (2009); Avokaya—Kilpatrick (2004); Baka—Parker (1985), Persson (2004); Bari—Spagnolo (1933), Owen (2008); Belanda Bor—Asan & al. (2014); Bongo—Kilpatrick (1985), Persson (2004); Dinka—Duerksen (2004); Kakwa—Onziga & Gilley (2012); Lotuho—Coates (1985), Duerksen (2004); Lugbara—Barr (1965); Luo—Gilley (2004); Ma'di—Kilpatrick (1985), Blackings & Fabb (2003); Moru—Kilpatrick (2004); Nuer—Huffman (1929), Duerksen (2004); Päri—Simeoni (1978); Shilluk—Westermann (1912).

For the phonologies of the relevant Niger-Congo languages I have relied on the following works: Mundu—Bilau (2004); Zande—Colombaroli (1895a), Bilal (2004); Lunyoro—Maddox (1902); Luganda—Wellens (2003); Swahili—Wellens (2003), Luffin (2005).

1.2. Consonants

A number of consonant phonemes found in Arabic, but absent from the phonological inventories of the substrate and adstrate languages, are either substituted or deleted.

All pharyngeal consonants of Arabic are either replaced or lost (Owens 1991, Avram 2015: 184, 2017b, 2020: 327), as shown in (1a-b) and (1c) respectively:

(1)

a. *ḥāğa* 'thing' > *haja* (C 1905)

b. *liʃib* 'to play' > *līb* (J 1909: 63)

2 Wtterwulghe (1904) is analyzed in Luffin (2004: 379–387) and by Avram (2017a). For a detailed analysis of Jenkins (1909) the reader is referred to Kaye & Tosco (1993). Avram (2015) analyzes Owen & Keane (1915). For comments on the recently discovered manuscript of Cook (1905) see Nakao (2016).

c. *ḥarāmī* 'thief' > *aram* (C 1905)

All pharyngealized consonants are replaced by their "plain" counterparts (Avram 2020: 327-328):

(2)

a. *ṭawīl* 'long' > *towíl* (C 1905)
b. *marīḍ* 'ill' > *marīd* (M 1913: 109)
c. *ḥiṣba* 'measles' > *hisiba* (O & K 1915: 29)
d. *ẓulum* 'to anger' > *zulm* (C 1905)

The early (Ki)Nubi reflexes of the Arabic voiceless velar fricative **x* and of its voiced counterpart are **ɣ* are consistently spelled with <k> in Cook (1905), indicative of the substitutions **x, *ɣ> k*. On the other hand, the spellings with <kh> and respectively <gh> in Wtterwulghe (1904), Jenkins (1908), Meldon (1913), and Owen & Keane (1915) suggest that both velar fricatives still occur. Consider the examples below:

(3) *ḫidma* > *kidima* (C 1905) vs. *chédma* (W 1904: 18), *khidma* (J 1909: 76), *khidmah* (M 1913: 232), *khidma* (O & K 1915: 13) 'work'

(4)

a. *šuġl* > *shokolo* 'thing' (C 1905) vs. *choghl* (W 1904: 14)
b. *ġalaṭ* > *ghalat* (J 1909: 54), *ghalat* (M 1913: 143), *ghalat* (O & Keane 1915: 13) 'mistake'

Several other consonants found in the etyma undergo substitution. Illustrated below are the most frequently occurring cases[3].

A number of the substrate languages of Nubi do not have the voiceless alveolar fricative /s/. These include Acholi, Belanda Bor, Bongo, Dinka, Jur, Nuer, Päri, and Shilluk. The voiceless palato-alveolar fricative /ʃ/ is absent from the inventory of consonant phonemes of an even larger number of languages: Acholi, Avokaya, Baka, Bari, Belanda Bor, Bongo, Dinka, Jur, Lotuho, Ma'di, Moru, Mundu, Nuer, Päri, Shilluk, Zande. This accounts for the substitutions illustrated below and for the occurrence of alternative phonetic realizations. For instance, the reflex of both **s* (5a, b) and of the so-called "emphatic" **ṣ* (5c) may be [ʃ]:

(5)

a. *dussu* > *dushu* 'hide' (C 1905)
b. *istanna* > *ishtanna* 'to wait' (O & K 1915: 12)
c. *ruḫṣa* > *ruksha* 'covenant' (C 1905)

Free variation of [s] and [ʃ] is also attested:

(6)

a. *yābis* 'dry'> *abisi ~ abishi* 'dry, shallow' (C 1905)
b. *asʔal* 'to ask' > *asado ~ ashado* 'to ask, beg, bother' (C 1905)
c. *sid* > *sadd ~ shidū* 'to shut' (J 1909: 77)

Conversely the reflex of **ʃ* is often [s], as in the following examples:

3 For other, less frequent cases, see Avram (2017b).

(7)
a. *gašš* > *gesi* 'grass' (C 1905)
b. *šabʃān* > *saban* 'to be satisfied' (C 1905)
c. *ḫašm* > *khasma* 'mouth' (O & K 1915: 22)

However [ʃ] ~ [s] variation is also documented:

(8)
a. *birīš* > *birish* ~ *birissi* 'mat' (J 1909: 52)
b. *šabaka* > *shabaka* ~ *sabaka* 'net' (J 1909: 56)
c. Swahili *shamba* > *samba* (C 1905), *shambah* (M 1913: 164) 'fields'

Note that [ʃ] ~ [s] variation is still common in modern (Ki)Nubi as well (Owens 1985: 237, Kaye & Tosco 1993: 294, Wellens 2003: 214).

Consider next the fate of etymological **z* and **ʤ*. Acholi, Bari, Bongo, Belanda Bor, Dinka, Jur, Lotuho, Nuer, Päri, and Shilluk do not have /z/, but all have /ʤ/. Therefore, the reflex of **z* may be [ʤ]:

(9)
a. *anzil* > *anjil* 'to descend' (C 1905)
b. *zaʃlan* > *jalan* 'angry' (C 1905)

In several words [z] and [ʤ] are in free variation:

(10)
a. *az-zōl* 'DEF-man'> *azol* ~ *ajol* 'man' (C 1905)
b. Swahili *meza* 'table' > *meja* 'table' (C 1905), *māizah* 'table' (M 1913: 208)

Free variation of [z] and [ʤ] is also attested in modern (Ki)Nubi (Owens 1985: 235, 237, Kaye & Tosco 1993: 294, Wellens 2003: 215) as well as in the closely related Juba Arabic (Avram 2020: 329).

The treatment of **l* and **r* is suggestive of adstratal influence[4]. In Luganda [l] and [r] are in complementary distribution, with [r] occurring after the front vowels /i/ and /e/, and [l] elsewhere (Wellens 2003: 214). Similarly, [l] and [r] are in complementary distribution in Lunyoro: [l] occurs between the vowels /a/ and /e/, /a/ and /i/, /o/and /e/, /u/ and /e/, /u/ and /i/; there is [l] ~ [r] variation between /o/ and /o/; [r] occurs in all other phonological environments. Finally, in Swahili [l] and [r] are in free variation (Luffin 2005: 79). This explains substitutions such as the following:

(11)
a. *al-ḥimār* > *lokomal* 'donkey' (C 1905)
b. *sukar* > *sukal* 'sugar' (C 1905)

Two consonants only occur in words of non-Arabic origin. One is the voiceless alveo-palatal affricate /ʧ/:

(12) unknown source language > *chunyaga* 'cheat' (J 1909: 20)

The other borrowed consonant is the voiced palatal nasal /ɲ/, which is found in several loanwords (see also Avram 2020: 328):

4 Although there is some variation and/or confusion of [l] and [r] in some of the substrate languages as well (see Colombaroli 1895a: 391, Luffin 2005: 79).

(13)

a. Lugbara *nyila* 'shoes' > *nyila* 'boot' (C 1905)
b. Luganda *nyele* > *nyeile* (J 1909: 30), *nyeleh* (M 1913, Animals) 'eland'
c. Luganda *nyweza* 'to make firm, hold firmly' > *nyinvéza* 'to fix' (C 1905)
d. unknown source language > *nyakam* 'to plunder' (C 1905), *nyakam* 'to rob' (J 1909: 71) *nyagam* 'to rob' (M 1913: 184)
e. unknown source language > *nyingili* 'to bleed, to drip' (C 1905)
f. unknown source language > *chunyaga* 'cheat' (J 1909: 20)

There is variation in the reflexes of geminate consonants in lexical items of Arabic origin (Kaye & Tosco 1993: 277, Avram 2015: 185). In the (Ki)Nubi forms listed in Cook (1905), geminate consonants consistently undergo degemination. However, geminate consonants occur sporadically in Wtterwulghe (1904) and Jenkins (1908) and are generally preserved in the forms recorded by Owen & Keane (1915) and Meldon (1913). Compare the reflexes of Arabic *kallam* 'to speak':

(14) *kallam* > *kelemu* (C 1905) vs. *kallem* (W 1904: 19), *kellem* (J 1909: 80), *kallama* (M 1913: 200), *kellem* (O & K 1915: 9) 'to speak'

1.3. Vowels

A number of forms, most of them occurring in Cook (1905), attest to the substitution of etymological vowels as well. The occurrence of labial consonants in the etymon may trigger the substitution of [u] or, more rarely, [o] for the etymological vowel (Avram 2017b). As shown below, labial attraction can be either progressive (15a-c) or regressive (15d-e):

(15)

a. *ʃāwiz* > *awuju* 'covet' (C 1905)
b. *zarība* > *jeruba* 'fence; city, town' (C 1905)
c. *fatrān* > *foteran* 'tired' (C 1905)
d. *ramla* > *rumule* 'sand' (C 1905)
e. *al-ibra* > *lubrah* 'needle' (M 1913: 149)

The substrate and the adstrate languages do not generally distinguish between short and long vowels. The reflexes of Arabic etyma containing long vowels consistently exhibit their short counterparts in Cook (1905) and Owen & Keane (1915), while etymological long vowels occur randomly in Wtterwulghe (1904) and J (1909), but on a regular basis in Meldon (1913):

(16)

a. *tāni* > *tani* (C 1905), *tāni* (J 1909: 59), *tāni* (M 1913: 156), *tani* (O & K 1915: 8) 'other'
b. *kabīr* > *kebyr*[5] (W 1904), *kabir* (C 1905), *kabīr* (J 1909: 14), *kebīr* (M 1913: 24), *kabir* (O & K 1915: 2) 'big'

5 As noted by Luffin (2004: 380), "il semble que le y soit souvent utilisé pour rendre [ī]".

1.4 Syllable structure

Unlike Arabic, in most of the substrate and adstrate languages there is a strong tendency towards CV syllables (see e.g. Wellens 2003: 221). Consequently, Arabic etyma undergo adjustment. Three repair strategies are employed for the resolution of illicit codas: epenthesis, consonant deletion, and paragoge.

Word-medial codas are frequently resolved via epenthesis. Several phonological processes determine the quality of the epenthetic vowel. For instance, it can be the effect of vowel copying, which is progressive in most cases (17a-d), or, less frequently, regressive (17e):

(17)
a. *baḫšīš* > *bakasisi* 'bribe' (C 1905)
b. *muṣrān* > *musuran* 'bowels' (C 1905)
c. *ḥiṣba* > *hisiba* 'measles' (O & K 1915: 29)
d. *ḫidma* >*khidima* 'work' (O & K 1915: 13)
e. *irmī* > *erimi* 'throw' (J 1908: 87)

Labial attraction, progressive (18a-b) or regressive (18c-d), is also attested:

(18)
a. *kabda* > *kabuda* 'liver' (C 1905)
b. *wasṭ* > *wushuto* 'among' (C 1905)
c. *ʔarbaʃīn* > *arubayin* 'forty' (C 1905)
d. *al-ḥarba* > *laruba* 'spear' (C 1905)

There is also variation, illustrated by the occurrence of competing forms. The epenthetic vowel in the variants below is [a], via progressive vowel copying, or [u] enforced by labial attraction:

(19) *arbuṭ* > *arabuto* ~ *aruvuto* 'to bind, to tie' (C 1905)

Finally, if neither vowel copying nor labial attraction applies, the default vowel [i] or [e] is inserted, as in (20a) and (20b-c) respectively:

(20)
a. *aglib* > *agilubu* 'turn' (C 1905)
b. *fatrān* > *foteran* 'tired' (C 1905)
c. *ašrab* > *asherub* 'drink' (O & K 1915: 4)

Early (Ki)Nubi resorts to two strategies in the case of word-final codas. One such strategy is consonant deletion (see also Kaye & Tosco 1993: 291-292 on J 1909). Consider the following examples:

(21)
a. *garīb* > *geri* 'near' (C 1905)
b. *aswad* > *ashuwa* 'black' (C 1905)
c. *kadruk* > *gudrū* 'pig' (J 1909: 62)
d. *rāgil* > *ragi* 'man' (Cook 1905)
e. *munḫar* 'nose' > *monkha* 'nostril (horse)' (J 1909: 57)
f. *marfaʃīn* > *morfei* 'hyena' (J 1908: 43)

The other strategy is paragoge, with vowel copying:

(22)
a. *ḫafīf* > *kefifi* 'easy' (C 1905)
b. *zamīl* > *jomili* 'friend' (C 1905)
c. *sudūr* > *shiduru* 'breasts' (C 1905)
d. *birīš* > *birissi* 'mat' (J 1908: 52)

As in the case of epenthesis, [i] and [e] are the default paragogic vowels, as in (23a-b) and (23c) respectively:

(23)
a. *wirk* > *uruki* 'hip, thigh' (C 1905)
b. *le ḥadd* > *ladi* 'until' (O & K 1915: 1)
c. *milḥ* > *mile* 'salt' (C 1905)

2. Calques and loanwords

2.1. Sources on the substrate and adstrate languages

The sources used consist mainly of lexicographic works: Acholi—Savage (1955), Carollo (1991); Bari—Owen (1908); Belanda Bor—Asan & al. (2015); Bongo—Moi & al. (2014); Dinka –Nebel (1979), Blench (2005); Jur—Pozzati & Panza (1993); Luganda—Murphy (1972), Sternfeld & Nickshere (2015); Lugbara—Barr (1965), Lugbara Dictionary (n.d.); Lunyoro—Maddox (1902); Nuer—Huffman (1929); Päri—Simeoni (1978); Pojulu—Lokosang (2010); Shilluk—Westermann (1912), Kohnen (1994); Swahili—Rechenbach (1967), Ndalu & al. (2013); Zande—Colombaroli (1895b), De Angelis (2002).

The etymologies of selected (Ki)Nubi words are discussed in Nhial (1975), Pasch & Thelwall (1987), Kaye (1987), Abu-Manga (1991), Kaye (1991), Kaye & Tosco (1993), Nakao (2012, 2015, 2016).

Note that all the loanwords listed in 2.3 meet the following requirements: (i) they can be traced to a certain/plausible etymon; (ii) they are not recorded in Sudanese Arabic (Amery 1905, Hillelson 1925, Dickins 2007).

2.2. Calques

The influence of the substrate and adstrate languages on (Ki)Nubi is reflected in a number of calques (compounds and phrases). All of these can be traced to several languages.

Consider first the following examples:

(24) *bete kidada* 'egg' (C 1905), *bede gidaada* 'œuf' (W 1904: 8), lit. 'egg hen': cf. Acholi *tong gweno* 'egg', lit. 'egg hen'; Lugbara *a'ugbe* 'egg', lit. 'hen egg'; Ma'di *àʔú élé* 'egg', lit. 'hen egg'; Shilluk *toŋ gweno* 'egg', lit. 'egg hen'.

(25) *ida (bita latap)* 'branch' (C 1905), lit. 'hand (+ poss + tree)': cf. Belanda Bor *ba'd yat* 'branch', lit. 'arm tree'; Luo *bade yath* 'branches of a tree', lit. 'arms tree'; Shilluk *bade yath* 'branches of a tree', lit. 'arms tree'; Zande *be ngúà* 'branch', lit. 'arm tree'.

(26) *jena el-shagrah* 'fruit' (M 1913: 3), lit. 'child + def + tree': cf. Dinka *manh ë tim* 'fruit', lit. 'child of tree'; Luo *nyethin yath* 'fruit', lit. 'child tree'; Päri *nyi-yath* 'fruit', lit. 'child tree'; Shilluk *nywole yath* 'fruit of a tree', lit. 'child/offspring tree'.

(27) *jina kalamoyo* 'kid' (C 1905), lit. 'child goat': cf. Acholi *latın dyɛl* 'kid', lit.'child goat'; Dinka *manh thòk* 'kid', lit. 'child goat'; Luganda *omwana w'embuzi* 'kid', lit. 'child goat'; Swahili *mwanambuzi* 'kid', lit. 'child goat'.

(28) *jina naja* 'lamb' (C 1905), 'child sheep': cf. Acholi *latın rɔmɔ* 'lamb', lit. 'child sheep'; Dinka *manh amääl* 'lamb', lit. 'child sheep'; Luganda *omwana gw'endiga* 'lamb', lit. 'child sheep'; Swahili *mwanakondoo* 'lamb', lit. 'child sheep'.

(29) *jua bita ter* 'nest' (C 1905), lit. 'house' + poss + 'bird': cf. Acholi *ot winyo* 'lit. 'house bird'; Bari *kadi-na-kwen*, lit. 'house + poss + bird'; Belanda Bor *kwɔt winy* 'nest', lit. 'house bird'; Shilluk *wot winyo* 'nest', lit. 'house bird'; Zande *doumô zirê* 'nest', lit. 'house bird'.

(30) *moya ena* 'tear' (C 1905), lit. 'water eye': cf. Acholi *pig-waŋ* 'tear', lit. 'water eye'; Belanda Bor *fi waŋ* 'tears', lit. 'water eyes'; Dinka *piu-e-nyin ~ piu nyin ~ piu nyin* 'tear', lit. 'water eyes'; Luo *pi wɔŋ* 'tear', lit. 'water eye'; Päri *pii-nyiŋ* 'tear', lit. 'water eyes'; Shilluk *pi nyiŋ* 'tears', lit. 'water eyes'.

(31) *shar el ain* 'eye lashes' (M 1913, Parts of the body), lit. 'hair + def + eye': cf. Acholi *yer waŋ* 'eye lashes', lit. 'hair eye'; Bari *kofir-ti-konyen* 'eye-lashes', lit. hair + poss + eyes'; Bongo *bïï komo* 'eye lash', lit. 'hair eye'; Dinka *nhimnyin* 'eye lashes', lit. 'hair eyes'; Luo *yei wɔŋ* 'eye lash', lit. 'hair eye'; Ma'di *mī ɓɨ* 'eyelash', lit. 'eye hair'; Shilluk *yei waŋ* 'tears', lit. 'hair eye'.

Compounds of the type illustrated above are typical of the Nilo-Saharan Sudanic substrate languages. Moreover, as shown, some of the early (Ki)Nubi forms have structurally similar or identical equivalents in the substrate or adstrate languages. Note, however, that forms structurally similar or identical to those in (28)–(30) are also recorded in pidgins or creoles with different substrate and adstrate languages (Avram 2003; Parkvall & Baker 2012). Therefore, it may be the case that for some speakers "struggling to communicate" in the multilingual contact situation such forms are "lexical innovations" (Parkvall & Baker 2012: 231–232), i.e. they are not necessarily calqued on models provided by substrate and/or adstrate languages[6].

Consider next the examples below:

(32) *kashm el beit ~ khasmah el beit* ['door'] (M 1913: 73), lit. 'mouth + def + house': cf. Dinka *ɣöt thok* 'door', lit. 'house mouth'; Lugbara *jotile* 'door', lit. 'house mouth'; Luo *dhe wɔt ~ dho ot ~ dhot* 'door', lit. 'mouth house'; Päri *dhotho* 'door', lit. 'mouth house'; Zande *ngouadoumô* 'door', lit. 'mouth house'

(33) *raso jua* 'roof' (C 1905), lit. 'head house': cf. Acholi *wi-ot* 'roof', lit. 'head house'; Bari *kwe na kadi* 'roof', lit. 'head of house'; Bongo *dörüü* 'roof', lit. 'head house'; Dinka *ghut-nom ~ qotnhom* 'roof', lit. 'house head'; Lotuho *axou xaji* 'roof', lit. 'head house'; Lugbara *jo-dri* 'roof', lit. house head'; Luo *dho-ot* 'roof' , lit. 'head house'; Ma'di *ʤɔ́drì* 'roof', lit. 'house head';

6 See also Avram (2003: 37–35, 2019: 21).

Nuer *wic dwɪl* 'roof', lit. head house'; Päri *wi-otto* 'roof', lit. 'head house'; Shilluk *wiy wo̱t* 'roof', lit. 'head house'; Zande *ri bambu* 'roof', lit. 'head hut'

Since structurally similar or identical forms are found in Sudanese Arabic[7] these cannot necessarily be attributed to substrate influence on (Ki)Nubi. However, they may be illustrative of substrate reinforcement.

2.3. Loanwords

2.3.1. Substrate languages

The overwhelming majority of the loanwords from the substrate languages can be traced to those belonging to the Nilo-Saharan phylum. Listed below are the five lexical borrowings from Bari:

(34)

a. *gugu* 'granary, treasury' (C 1905), *gūgū* 'granary' (Jenkins 1908: 39) < Bari *gugu* 'granary, common barn or storehouse, food store, silo'
b. *korofai* 'feuille d'arbre' (W 1904: 13), *korufu* 'leaf' (C 1905), *karraffa* 'leaf' (J 1908: 48), *korāfah* 'branch' (M 1913: 28) < Bari *karofo ~ korópo* (*korófo*) *~ koró'fo ~ kɔrɔpɔ ~ koropo* 'leaves'
c. *sho-kungu* 'dance' (Cook 1905), *kungu* 'dance' (Meldon 1913: 54) < Bari *kungu* 'type of dance'
d. *kuruju* 'cultivate' (C 1905) < Bari *kurju* 'cultivate, plant'
e. *turuju* 'chase away, divorce, drive away' (C 1905), *tarajū* 'expell' (J 1908: 32), *torjū* 'driving out' (J 1908: 20) < Bari *turjö* 'chase away'

Similarly, Lugbara has contributed five words:

(35)

a. *adro* 'ancestors; grandfather' (C 1905) < Lugbara *adro* 'ancestor'
b. *jora* 'bag' (C 1905) < Lugbara *jurua* 'bag'
c. *nyila* 'boot' (C 1905) < Lugbara *nyila* 'shoes'
d. *nyororo* 'chain' (C 1905), *nyororo* 'chain' (M 1913: 37) < Lugbara *nyororo* 'chain'
e. *seri* 'fence' (C 1905) < Lugbara *seri* 'type of plant used for fencing'

Four loanwords have been traced to Acholi:

(36)

a. *aguragura* 'horse' (C 1905) < Acholi *agura gura* 'horse'
b. *banya* 'debt' (C 1905) < Acholi *banya* 'debt'
c. *la, or lo dwar* 'hunter' (C 1905) < Acholi *ladwar ~ lodwar* 'hunter(s)'
d. *lawoti* 'neighbours' (C 1905) < Acholi *lawoti* 'fellow, friend'

Two loanwords are of Dinka origin:

7 As well as in Chadian and Nigerian Arabic (see Owens 1996; Avram 2019, 2020).

(37)
a. *alat* 'cotton' (C 1905) < Dinka *alath* 'cotton plant'
b. *lwar* 'abscess' (C 1905) < Dinka *luär* 'pain of a swelling'

Finally, the following is a borrowing from Päri:

(38) *mukuta* 'key' (C 1905) < Päri *mukuta* 'key'

The only two loanwords traced to the Niger-Congo component of the substrate are from Zande:

(39)
a. *kwata* 'wrestle' (C 1905) < Zande *kpátá* 'fight, blow'
b. *yulu* 'nuit' (W 1904: 9) < Zande *yúro ~ youroú ~ yölö* 'night'

2.3.2. Adstrate languages

Among the adstrate languages, Swahili is by far the most important contributor to the vocabulary of early (Ki)Nubi. Consider the following list of loanwords from Swahili:

(40)
a. *bakuli* 'basin' (C 1905) < Swahili *bakuli* 'basin, deep dish, tureen'
b. *dirisa* 'window' (C 1905) < Swahili *dirisha* 'window'
c. *durbīn* 'field glasses' (M 1913: 94) < Swahili *darabini ~ darbini ~ durbini* 'binoculars'
d. *gari* 'cart' (C 1905), *gāri* 'locomotive' (J 1908: 50), *gari* 'train' (J 1908: 88) < Swahili *gari* 'vehicle, wagon, car'
e. *kibanda* 'shed' (J 1908: 76) < Swahili *kibanda* '(diminutive of *banda*) shed'
f. *kikombe* 'cup' (C 1905) < Swahili *kikombe* 'cup (mug, goblet, etc.)'
g. *anas bita kolokon* 'prisoners' ['lit. the people in chains'], *kolokon bita bagara* 'yoke' [lit. 'chain of cow'] (C 1905) < Swahili *korokoni* 'jail', semantic shift 'prison > yoke'
h. *korongo* 'roan' (M 1913, Animals) < Swahili *korongo* 'roan antelope'
i. *koti* 'coat' (C 1905) < Swahili *koti* 'coat'
j. *matofali* 'brick' (C 1905) < Swahili *matofali* 'PL-*tofali* 'brick'
k. *mbisi* 'cook' (C 1905) < Swahili *mpishi* 'cook'
l. *mburuzi* 'flute', *emburuzi* 'trumpet' (C 1905) < Swahili *maburuji* 'plural of *buruji* 'soldier who blows the bugle or the trumpet'; confusion with Swahili *buruji* 'bugle'
m. *meja* 'table' (C 1905), *māizah* 'table' (M 1913: 208) < Swahili *meza* 'table'
n. *samba* 'fields' (C 1905) ~ *shambah* 'plantation' (M 1913: 164) < Swahili *shamba* '(cultivated) field, plantation, garden'
o. *waruga bit sīmu* 'telegram' (J 1908: 85), *simū* 'telephone' (J 1908: 86) < Swahili *simu* 'telegram; telephone'

In addition to the loanwords above, Swahili served as an intermediary for several loanwords of ultimately Arabic origin:

(41)
a. *barāzah* 'verandah' (M 1913: 221) < Swahili *baraza* 'reception room, entrance hall, verandah'
b. *bonduky* 'fusil' (W 1904: 13) < Swahili *bunduki* 'gun, rifle'

c. *dokhani* 'fumée' (W 1904: 13) < Swahili *dohani ~ dokhani*
d. *fokiri* 'think' (C 1905), *fikiri* 'think' (J 1908: 87) < Swahili *fikiri* 'think'
e. *lakini* 'pendant que'[8] (W 1904: 24) < Swahili *lakini* 'but, however'
f. *samaki* 'poisson' (W 1904: 8): < Swahili *samaki* 'fish'
g. *sufiriyah* 'cooking pot' (M 1913, Clothing and equipment) < Swahili *sufuria* '(metal) cooking pot'

The following are borrowings from Luganda:

(42)
a. *kibri* 'bois et forêt' (W 1904: 10), *kibra* 'forest' (C 1905), *kibera* 'thick forest' (J 1908: 36), *kibrah* 'forest' (M 1913: 88) < Luganda *e-kibira*
b. *muwemba* 'grain' (C 1905) < Luganda *muwemba* 'sorghum or millet used for making beer'
c. *nyeile* (J 1909: 30), *nyeleh* (M 1913, Animals) 'eland' < Luganda *nyele*
d. *nyinveza* 'fix' (C 1905) < Luganda *nyweza* 'make firm, hold firmly'

Finally, Bangala and Lunyoro have each contributed one word, in (43) and (44) respectively:

(43) *karanga* 'drought, summer' (C 1905) < Bangala *kalanga* 'dry season'
(44) *birangwa* 'bean' (C 1905) < Lunyoro *birangwa* 'beans'

2.3.3. Multiple etymologies

The origin of a number of loanwords cannot be determined since they can be traced to several source languages:

(45)
a. *banja* 'debt, to owe' (C 1905): Bari *bánjá* 'debt' Lugbara *banja* 'loan. debt'; Luganda *(e)bbanja* 'debt', Lny *ibanja* 'debt';
b. *bongo* 'cloth, calico' (C 1905), *bongo* 'cloth' (M 1913: 42): Acholi *bongo* 'cloth'; Bongo *bongo* 'cloth; dress'; Lendu *bongo* 'cloth' Ma'di *ɓɔ̀ŋgɔ́* 'cloth'; Zande *bongo* 'cloth'
c. *danga* 'bow' (C 1905), *dangah* 'bow' (M 1913: 27): Bari *dang* 'bow (for shooting)'; Dinka *dhaŋ* 'bow'; Luo *daŋ* 'arco di legno flessibile'
d. *fūtukū* 'leg (of beef, mutton, etc.)' (J 1908: 49): Lugbara *putuku* 'hoof of a cow', Ma'di *putuku* 'hoof'
e. *godogodo* 'thin from illness' (C 1905): Acholi, Avokaya, Baka, Bari, Lotuho, Moru, Zande *godogodo* 'very weak, thin, sick(ly)'
f. *kiata* 'patates douces' (W 1904: 8), *kyata* 'potatoes' (C 1905), *khiaātā* 'sweet potatoes' (J 1908: 65): Acholi *kiyata*; Ma'd *kiata*;
g. *labolo* 'banana' (C 1905), *lobolo* 'banana' (J 1908: 12): < Acholi *labolo*, Ma'di *lābōlō* 'banana'; cf. also Bari *rabolo* 'banana'
h. *maburu* 'boat' (C 1905): Bari *mabu(u)r* 'steamer'; Dinka *mabu(u)r* 'steamer'
i. *mukungu* 'headman' (M 1913: 6) < Bari *mʊkʊŋgʊ* 'sub-chief'; Lugbara *mukungu* 'county chief'; Luganda *mukungu* 'high-ranking chief, high-ranking official, dignitary'

8 This is presumably a translation error.

j. *senene* 'locust' (C 1905): Luganda *ensenene* 'grasshopper'; Lunyoro *nsenene* 'an edible grasshopper'

Finally, note that the lexical borrowings presented include words hitherto believed not to be attested in (Ki)Nubi (Nakao 2012: 133–135). These are listed below[9]:

(46)

a. *gugu* 'granary'
b. *labolo ~ lobolo* 'banana'
c. *mukungu* 'chief'
d. *putuku* 'hoof'

4. Conclusions

This paper has looked at a number of selected features of early (Ki)Nubi which can be attributed to substrate and/or adstrate influence. It has been shown that there is significant substratal and, to a lesser extent, adstratal influence on the phonology of early (Ki)Nubi, manifested in losses or substitutions of Arabic phonemes, variation in the phonetic realizations of several phonemes, the occurrence of "imported" phonemes /ʧ/ and /ɲ/, the loss of the length distinction in vowels, and syllable restructuring. The existence of calques which can be traced to several of the substrate and/or adstrate languages of (Ki)Nubi is illustrative of areal features, cutting across genetic affiliations. This is further evidence for what Owens (1996) calls "idiomatic structure", which is the result of areal convergence. A total of 57 loanwords from the substrate and adstrate languages have been identified. There is already a Swahili lexical contribution (see also Nakao 2012, Avram 2017b), although not on a scale comparable to the situation in the modern Kenyan (Ki)Nubi (Luffin 2003–2004: 299–375; see also Luffin 2014: 314– 315). The same holds for the Luganda loanwords which are more numerous in modern Ugandan (Ki)Nubi (Nakao 2012: 133–134). Finally, some loanwords attested in early (Ki)Nubi appear not to occur in the modern variety.

References

Abu-Manga, Al-Amin (1991) "Arabic loanwords in the Nilotic languages of the Southern Sudan." [In:] Marvin Lionel Bender (ed.) *Proceedings of the Fourth Nilo-Saharan Linguistic Conference, Bayreuth, Aug. 30–September 2, 1989*. Hamburg: Helmut Buske; 133–145.

Acholi Language Manual (2009) Available at http://www.livelingua.com.

Amery, Harold F. S. (1905) *English—Arabic Vocabulary for the Use of Officials in the Anglo-Egyptian Sudan*. Cairo: Al-Mokattam Printing Office.

Asan, John B., Elias K. Kpoyo, Zitta S. Gume, Batista U. Utengo, Philip T. Singo, Anthony N. Mara, Anas M. Mbolo, William V. Tibur, John G. Rabi & Lino Taban (2014) *Belanda Bor Consonant and Vowel Book*. Juba: Belanda Bor Language Committee & SIL South Sudan.

9 All of them are also recorded in Juba Arabic (Nakao 2012: 133–135).

Asan, John B., Elias K. Kpoyo, Zitta S. Gume, Batista U. Utengo, Philip T. Singo, Anthony N. Mara, Anas M. Mbolo, William V. Tibur, John G. Rabi, Lino Taban & Tim Stirtz (2015) *Belanda Bor—English Dictionary*. Juba: Belanda Bor Language Committee & SIL South Sudan.

Avram, Andrei A. (2003) "Arabic pidgins and creoles from a comparative perspective." [In:] *Romano-Arabica* Vol. III; 25–40.

Avram, Andrei A. (2015) "An early Nubi vocabulary." [In:] *Romano-Arabica* Vol. XVI; 155–192.

Avram, Andrei A. (2017a) "An early 20th-century Arabic vocabulary as evidence of language contacts in the Uele district and the Redjaf-Lado enclave." [In:] Ilaria Micheli (ed.) *ATrA 3—Cultural and Linguistic Transition Explored: Proceedings of the ATrA Closing Workshop—Trieste, May 25–26, 2016*. Trieste: Edizioni Università di Trieste; 306–322.

Avram, Andrei A. (2017b) "Evidence of variation in early records of Nubi". Paper presented at the Eleventh Creolistics Workshop "Assessing old assumptions. New insights on the dynamics of languages," *Justus-Liebig Universität Giessen*, 22–24 March 2017.

Avram, Andrei A. (2019) "Africanisms in Turku." [In:] Catherine Miller, Alexandrine Barontini, Marie Aimée Germanos, Jairo Guerrero & Christophe Pereira (eds.) *Studies on Arabic Dialectology and Sociolinguistics. Proceedings of the 12th conference of AIDA, Marseille 30 May–2 June 2017*. Aix-en-Provence: Open Edition Books. http://books.openedition.org/iremam/3889; 15–24.

Avram, Andrei A. (2020) "Arabic pidgins and creoles." [In:] Christopher Lucas & Stefano Manfredi (eds.) *Arabic and Contact-Induced Change*. Berlin: Language Science Press; 321–347.

Barr, Laura I. (1965) *A Course in Lugbara*. Nairobi: East African Literature Bureau.

Bilal, Clement M. W. (2004) "The Adamawa—Ubangi languages in Sudan." [In:] Leoma G. Gilley (ed.) *Occasional Papers in the study of Sudanese Languages* Vol 9; 175–185.

Blackings, Mairi & Nigel Fabb (2003) *A Grammar of Ma'di*. Berlin, New York: Mouton de Gruyter.

Blench, Roger (2005) Dinka—English Dictionary. Available at http://www.rogerblenchinfo/Language/Nilo-Saharan/Nilotic/ComparativeDinkalexiconconverted.pdf.

Carollo, Bruno (1991) *A Practical Lango Grammar and Dictionary*. Trieste: Edizioni Università di Trieste.

Coates, Heather (1985) "Otuho phonology and orthography." [In:] Richard L. Watson & Mary Ruth Wise (eds.) *Occasional Papers in the study of Sudanese Languages* Vol. 4; 86–118.

Colombaroli, A. (1895a) "Premiers éléments de langue A-Sandeh, vulgairement appelée Niam-Niam." [In:] *Bulletin de la Société Khédivale de Géographie* IV (6) ; 388–437.

Colombaroli, A. (1895) "Vocabulaire Français-A-Sandeh et A-Sandeh-Français." [In:] *Bulletin de la Société Khédivale de Géographie* Vol. IV (7); 445–483.

Cook, Albert R. (1905) *Dinka and Nubi Vocabulary*. Manuscript. Makerere University

De Angelis, Pietro (2002) *Vocabolario Zande*. Trieste: Edizioni Università di Trieste.

Dickins, James (2007) Sudanese Arabic—English Dictionary. Available at https://www.leeds.ac.uk/ arts/ profile/20043/ 479/james_dickins.

Duerksen, John (2004) "A journey in orthography evaluation. My Otuho experience." [In:] Leoma G. Gilley (ed.) *Occasional Papers in the study of Sudanese Languages* Vol. 9; 38–56.

Gilley, Leoma G. (2004) "The Lwoian family." [In:] Leoma G. Gilley (ed.) *Occasional Papers in the study of Sudanese Languages* Vol. 9; 165–174.

Hillelson, Sigmar (1925) *Sudan Arabic. English—Arabic Dictionary*. London: McQuorcodale and Co.

Huffman, Ray (1929) *Nuer-English Dictionary*. Berlin: Dietrich Reimer.

Jenkins, Edward. V. (1909) *English—Arabic vocabulary with grammar & phrases representing the language as spoken by the Uganda Sudanese in the Uganda and British East Africa Protectorate*. Kampala: The Uganda Company.

Kaye, Alan S. (1987) "Ki-Nubi etymologies." [In:] *Journal of African Languages and Linguistics* Vol. 9; 157–159.

Kaye, Alan S. (1991) "Nilo-Saharan influence on Ki-Nubi." [In:] *Proceedings of the Third Nilo-Saharan Linguistics Colloquium Kisamu, Kenya, August 4–9, 1986*. Hamburg: Helmut Buske; 123–129.

Kaye, Alan S. & Mauro Tosco (1993) "Early East African Pidgin Arabic." [In:] *Sprache und Geschichte in Afrika* Vol. 14; 269–305.

Kilpatrick, Eileen (1985) "Preliminary notes on Ma'di phonology." [In:] Richard L. Watson & Mary Ruth Wise (eds.) *Occasional Papers in the study of Sudanese Languages* Vol. 4; 119–132.

Kohnen, Bernardo (1994) *Dizionario Shilluk*. Trieste: Edizioni LINT.

Lokosang, L. B. (2010) *The Concise Pojulu—English Dictionary*. Xlibris.

Luffin, Xavier (2003–2004) *Un créole arabe: le kinubi de Mombasa. Étude descriptive*, vol. 4, Annexes. Corpus d'enregistrement et textes, lexique et cartes, 2nd part. PhD thesis, Université Libre de Bruxelles.

Luffin, Xavier (2004) "L'analyse de deux lexiques de l'arabe véhiculaire parlé dans l'État Indépendant du Congo (1903 et 1905)." [In:] *Annales Æquatoria* Vol. 25; 373–398.

Luffin, Xavier (2005) *Un créole arabe: le kinubi de Mombassa, Kenya*. Munich: Lincom Europa.

Luffin, Xavier (2014) "The influence of Swahili on Kinubi." [In:] *Journal of Pidgin and Creole Languages* Vol. 29 (2); 299–318.

Lugbara Dictionary. (n.d.) Manuscript.

Maddox, Henry E. (1902) *An Elementary Lunyoro Grammar*. London: Society for Promoting Christian Knowledge.

Meldon, J. A. (1913) English—Arabic Dictionary of Words and Phrases Used by the Sudanese in Uganda. Manuscript.

Moi, Daniel R., Mario L. B. Kuduku, Mary M. Michael, John H. Simon, Raphael Z. Mafoi & Nyoul G. Kuduku (2014) *Bongo—English Dictionary*. Juba: Summer Institute of Linguistics, South Sudan.

Murphy, John D. (1972) *Luganda—English Dictionary*. Washington, D.C.: The Catholic University of America Press.

Nakao, Shuichiro (2012) "Revising the substratal/adstratal influence on Arabic creoles." [In:] Osamu Hieda (ed.) *Challenges in Nilotic Linguistics and More, Phonology, Morphology and Syntax*. Tokyo: Research Institute for Languages and Cultures of Asia and Africa; 127–149.

Nakao, Shuichiro (2015) "Another story of Bangala: Language contact with South Sudanese Arabic Creole." Paper presented at the 8th World Congress of African Linguistics, Kyoto University, 20–24 August 1915.

Nakao, Shuichiro (2016) "More on early East African Pidgin Arabic." [In:] George Grigore and Gabriel Biţună (eds.) *Arabic Varieties: Far and Wide. Proceedings of the 11th International Conference of AIDA, Bucharest, 2015*. Bucharest: Editura Universităţii din Bucureşti; 413–420.

Ndalu, Ahmet E., Hamisi O. Babusa & Suleiman A. Mirikau (2013) *Kamusi teule ya Kiswahili. Kilele cha lugha*. Nairobi: East African Educational Publishers.

Nebel, Arthur (1979) *Dinka—English English—Dinka Dictionary*. Bologna: E.M.I.

Nhial, Abdon J. (1975) "Ki-Nubi and Juba Arabic: A comparative study." [In:] Sayyid Ḥamid Ḥurreiz & Herman Bell (eds.) *Directions in Sudanese Linguistics and Folklore*. Khartoum: Khartoum University Press; 81–93.

Odhiambo, Neddy & Michel Malherbe (2009) *Parlons Luo. Langue du Kenya*. Paris: L'Harmattan.

Onziga, Yuga J. & Leoma G. Gilley (2012) "Phonology of Kakuwâ (Kakwa)." [In:] Russell J. Norton (ed.) *Occasional Papers in the study of Sudanese Languages* Vol. 10; 1–16.

Owen, Roger C. R. (1908) *Bari Grammar and Vocabulary*. London: J. & E. Bumpus.

Owen, H. R. & Keane, G. J. (1915). *An abbreviated vocabulary in Hindustani Luganda Lunyoro Swahili Nubi: Designed for the use of the Uganda Medical Service.* Bukalasa: White Father's Printing Press.

Owens, Jonathan (1985) "The origins of East African Nubi." [In:] *Anthropological Linguistics* Vol. 27 (2); 229–271.

Owens, Jonathan (1991) "Nubi, genetic linguistics, and language classification." [In:] *Anthropological Linguistics* Vol. 33 (1); 1–30.

Owens, Jonathan (1996) "Idiomatic structure and the theory of genetic relationship." [In:] *Diachronica* Vol. XIII (2); 283–318.

Parker, Kirk H. (1985) "Baka phonology." [In:] Richard L. Watson & Mary Ruth Wise (eds.) *Occasional Papers in the study of Sudanese Languages* Vol. 4; 63–85.

Parkvall, Mikael & Philip Baker (2012) "Idiomatic (potential) calques and semantic borrowing." [In:] Angela Bartens & Philip Baker (eds.) *Black against White. African Words and Calques which Survived Slavery in Creoles and Transplanted European Languages*. London: Battlebridge Publications; 231–248.

Pasch, Helma & Thelwall, Robin (1987) "Losses and innovations in Nubi." [In:] Philippe Maurer & Thomas Stolz (eds.) *Varia Creolica*. Bochum: Brockmeyer; 94–165.

Persson, Janet (2004) "Bongo-Bagirmi languages in Sudan." [In:] Leoma G. Gilley (ed.) *Occasional Papers in the study of Sudanese Languages* Vol. 9; 77–85.

Pozzati, Aurelio & Panza, G. (1993) *Dizionario Giur*. Trieste: Edizioni Università di Trieste.

Rechenbach, Charles W. (1967) *Swahili—English Dictionary*. Washington, D.C.: The Catholic University of America Press.

Savage, G. A. R. (1955) *A Short Acoli—English and English—Acoli Vocabulary*. Kampala: Eagle Press.

Simeoni, Antonio (1978) *Päri. A Luo Language of Southern Sudan. Small Grammar and Vocabulary*. Bologna: E.M.I.

Spagnolo, Lorenzo M. (1933) *Bari Grammar*. Verona: Missioni Africane.

Sternfeld, Leah & Sseguya F. Nickshere (2015) Luganda—English Dictionary. Available at http://yigaolugandacom/wp-content/uploads/2015/06/Yiga-Oluganda-Dictionary-v10.pdf.

Wellens, Inneke H. W. (2003) *An Arabic Creole in Africa. The Nubi Language of Uganda*. PhD thesis, Catholic University of Nijmegen.

Westermann, Diedrich Hermann (1912). *The Shilluk People. Their Language and Folklore*. Berlin: Dietrich Reimer.

Wtterwulghe, Georges-François (1904) *Vocabulaire à l'usage des fonctionnaires se rendant dans les territories du district de l'Uele et de l'enclave Redjaf-Lado*, 3rd printing. État Indépendant du Congo.

Received:
01.10.2018
Accepted:
09.12.2020

Academic Journal of Modern Philology

ISSN 2353–3218
Vol. 10 (2020)
s. 23–38

Małgorzata Baran-Łucarz
University of Wrocław
Anna Klimas
University of Wrocław

Developing 21st Century Skills in a Foreign Language Classroom: EFL Student Teachers' Beliefs and Self-Awareness

Abstract

This study reports on EFL student teachers' opinions, beliefs and their self-awareness of developing 21st century skills, particularly the 4Cs: critical thinking, creativity, communication, collaboration, in the Polish educational context. A questionnaire designed for the purpose of this study was administered to 53 participants who were all student teachers of English enrolled in bachelor's and master's degree programmes. The survey results indicate that although the majority of the participants showed a low level of understanding of what 21st century skills are, they were fairly positive about integrating them into foreign language classroom instruction. At the same time, the teacher trainees tended to overrate their own abilities to develop the 4Cs in their future students. These findings suggest a greater need to raise FL teachers' awareness as to the implementation of particular 21st century skills in the classroom. It is also postulated that enhancing such skills among student teachers in the course of teacher training is a prerequisite for 21st century skills-oriented pedagogy.

Keywords: 21st century skills, 4Cs, student teachers, teacher beliefs, EFL teaching

1. Introduction

Foreign language (FL) education in the 21st century ought to respond to the changing and growing needs of students so that they are fully prepared for effective functioning in the modern world. The way we learn and teach languages, as well as communicate, have changed radically due to globalization and digitization (Fandiño 2013; Faulkner & Latham 2016). Consequently, 'the focus in language education in the twenty-first century is no longer on grammar, memorization and learning from rote, but rather using language and cultural knowledge as a means to communicate and connect to others around the globe'

(Eaton 2010: 5). It has been suggested that FL classrooms should become places where, apart from basic language skills, learners develop wide-ranging skills that help them succeed in different spheres of life. Saavedra and Opfer (2012) indicate that a variety of terms have been applied to describe such skills, but the most widely recognized and internationally adopted term is *21st century skills*, which is also used in the present study.

The analysis of the relevant documents reveals that 21st century skills are a very broad concept and may be related to thinking processes, such as creativity, problem solving, decision making, self-knowledge, critical thinking, accessing and analysing information. They may also embrace learning and employability skills, for example ICT literacy, agility and adaptability, cooperation, communication, motivation, or time management. Finally, social skills, i.e. citizenship, responsibility, cultural awareness, are also categorised as 21st century skills (Voogt & Roblin 2010).

In this paper, the focus is on 21st century skills and their role in foreign language (L2) teacher education. More specifically, this topic is analysed from the perspective of trainee teachers of English as a foreign language (EFL). Johnson (2006: 239) postulates that in L2 teacher education the emphasis should be on 'teachers as users and creators of legitimate forms of knowledge who make decisions about how best to teach their L2 students within complex socially, culturally, and historically situated contexts'. Hence, L2 teacher education is shaped by the sociocultural setting, and as such, should respond to the ever changing needs of a society.

Owing to an increasing interest in the implementation and the integration of 21st century skills into the curriculum, it has been postulated that they should be treated as cross-curricular skills underpinning the core subjects and leading to the development of wider key competences (Voogt & Roblin 2010). This approach requires substantial changes in teaching methods and assessment, as well as initial training and continuing professional development of teachers (European Commission 2019). Such programmes should be directed at, first of all, advancing teachers' understanding of the role of such skills and their links with the subject areas, and then equipping them with necessary knowledge and skills concerning 21st century competences. Thus, it seems interesting to investigate if future teachers of 21st century learners are willing and ready to embrace their new roles. Accordingly, this study aims to examine the level of awareness, competence and self-assessed abilities of students—future teachers of English—concerning the importance and classroom implementation of selected 21st century skills. For the purpose of the present study all the students attending teacher training courses at the Institute of English Studies, University of Wroclaw, Poland were surveyed. It was assumed that the results of the questionnaire would enable the researchers to evaluate and, if necessary, introduce some changes to the teacher training programme so that it would offer an adequate preparation in terms of developing 21st century skills.

2. 21st century skills

The concept of 21st century skills was introduced at the turn of the century to respond to important changes in the modern society, education, and employment. Nevertheless, it seems difficult to find one universally-accepted definition or framework of 21st century skills. The notion can be generally understood as a set of knowledge, skills or traits necessary to function effectively in today's world. What

is more, there are a number of related terms that are commonly used to denote similar concepts. As Silva (2008: 3) notices, depending on the adopted perspective, 21st century skills have been called *soft* or *interpersonal* skills, *applied* or *workforce* skills, *life* and *career* skills, or *non-cognitive* skills. In addition, because these skills can be developed and used in diverse academic areas and at all stages of education, they are also referred to as *cross-curricular*, *cross-disciplinary*, or *interdisciplinary skills* (Great Schools Partnership 2016). Another term that is used in this context is *generic skills*, also known as *subject-independent* or *transversal competencies* (Eurydice 2002). These terms emphasise that the skills are highly flexible and thus transferable across different fields.

Another important notion that needs to be introduced at this point is the concept of *key competences*. It has been widely discussed in the context of education and has recently become a buzzword in this field. The word *competence* can be understood in a number of ways. One of the definitions was presented at the Council of Europe's symposium on key competences as 'the general capability based on knowledge, experience, values, dispositions which a person has developed through engagement with educational practices' (Coolahan 1996: 26). The issue of understanding what a *key competence* means is addressed in the following way.

> [...] for a competence to deserve attributes such as 'key', 'core', 'essential' or 'basic', it must be necessary and beneficial to any individual and to society as a whole. It must enable an individual to successfully integrate into a number of social networks while remaining independent and personally effective in familiar as well as new and unpredictable settings. Finally, since all settings are subject to change, a key competence must enable people to constantly update their knowledge and skills in order to keep abreast of fresh developments. (Eurydice 2002: 13)

As stated in many European documents (see Gordon et al. 2009), developing key competences is a precondition for high-quality and inclusive education, training, and lifelong learning. The European Parliament and the Council of the European Union adopted a Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning. The revised version of the Recommendation was issued in 2018 and it identifies eight key competences: literacy, multilingualism, numerical, scientific, and engineering skills, digital competence, personal, social, and learning to learn competence, active citizenship, entrepreneurship, cultural awareness and expression. All these competences, which are seen as equally important, should be promoted throughout one's life in a variety of contexts and forms. Moreover, the key competences are interdependent, and such transversal skills as communication, problem solving, cooperation, negotiation, critical thinking, or creativity stimulate the development of all the key competences.

The diversity of terminology used to describe these important competences and skills is visible in several frameworks that have been created worldwide by various educational institutions in cooperation with the governments and the business sector. Voogt and Roblin (2010), in their review of the literature and documents concerning 21st century skills, indicate that such skills as collaboration, communication, ICT literacy, social and/or cultural skills, citizenship are included in all reviewed frameworks, as well as recommendations from the European Union and OECD. Most of these models and documents also make reference to critical thinking, creativity, and problem solving. There are also skills such as learning to learn, self-direction, planning, flexibility and adaptability which can be found in only some of the frameworks.

One of the initiatives aiming at the comprehensive description of 21st century skills was an international project called *Assessment and Teaching of 21st Century Skills (ATC21S)*, which was conducted

between 2009 and 2012 with the financial support of Cisco Systems, Intel Corporation, and Microsoft Corporation. The result of this initiative was a model including ten 21st century skills divided into four broad categories (Binkley et al. 2012):

(1) Ways of working: creativity and innovation; critical thinking, problem solving, decision-making; learning to learn / metacognition
(2) Ways of thinking: communication; collaboration (teamwork)
(3) Tools for working: information literacy; ICT literacy
(4) Ways of living in the world: citizenship (local and global); life and career; personal and social responsibility—including cultural awareness and competence

Another example of the 21st century skills framework was created in the U.S. by Partnership for 21st Century Learning (P21 [2007] 2019a). The framework includes three groups of skills: (1) life and career skills, (2) learning and innovation skills, (3) information, media, and technology skills, all of which constitute the integral part of 21st century learning. Teaching key school subjects, such as mathematics, world languages, science, history, or arts, as well as introducing interdisciplinary themes, such as global awareness, civic or health literacy, are seen as effective channels for developing these skills, thus preparing students for successful functioning in the modern society. Life and career skills, for example, allow young people to adjust to the changing life and work environments, so they include the following components: flexibility and adaptability, initiative and self-direction, social and cross-cultural skills, productivity and accountability, leadership and responsibility. Information, media and technology skills, in turn, enable people to effectively use ICT to find, process, and evaluate information, to understand how the media shape our behaviour and attitudes, and to readily respond to the inevitable technological changes. Finally, the concept of learning and innovation embraces the so-called *4Cs*: creativity and innovation, critical thinking and problem solving, communication, and collaboration. As the main focus of the survey used in the present study was on these four skills, the following section examines them in more detail.

3. The four Cs

Creativity is described as a complex skill that 'manifests itself in many different ways, and this is one of the reasons it has proved so difficult to define' (Maley 2015: 7). Most people, however, intuitively understand what creativity is and are able to recognize creative achievements. In order to be called creative, such acts or products need to be not only new and original but also useful; additionally, they result from divergent thinking processes, including flexibility, fluency, originality, and elaboration (Lai & Viering 2012). As Bialik and Fadel indicate (2015), creativity is not limited to producing works of art or music but it is considered vital for various spheres of life, for example scientific thinking, entrepreneurship, design thinking, or mathematics. Foreign language learning will undoubtedly be more successful when creativity is integrated into the process and students are encouraged to think outside of the box (Maley & Peachy 2015; Hurst et al. 2018). Lai and Viering (2015) list the qualities that creative individuals often display, such as higher levels of intrinsic motivation, willingness to take intellectual risks, openness to new ideas, tolerance of ambiguity, high self-efficacy. All these features can also be found in the descriptions of successful language learners (Griffiths 2008), so developing creativity in the language classroom seems

to be highly desirable. Nevertheless, stimulating creativity in language learners depends to a large extent on teachers' creativity, their being open to new methodologies, or adopting an innovative approach to teaching materials (Tomlison 2015; Wright 2015). Researchers indicate that teachers who receive training on creativity show more favourable attitudes towards promoting it among students (Cachia et al. 2010).

Critical thinking refers to a wide array of mental processes, such as analysing information, deductive and inductive reasoning, judging or evaluating, problem solving (Lai & Viering 2012). What is more, some researchers point out that there is an interdependence of critical thinking skills and metacognitive skills (Bialik & Fadel 2015) as well as one's background knowledge (Case 2005). More than ever, critical thinking appears to be an indispensable component of effective education in the 21st century; hence, teachers and policy makers tend to agree that it needs to be incorporated into the curricula, also in the context of foreign language teaching (Ketabi, Zabihi & Ghadiri 2012). In fact, research findings indicate that critical thinking is a predictor of academic success and employment prospects (Masduqi 2011). Certainly there is some place for critical thinking in L2 classrooms because such skills can be improved by means of, for example, content-based instruction, project work, debates, or task-based learning (Hurst et al. 2018; Rezaei, Derakhshan & Bagherkazemi 2011).

Communication is understood as a two-way process of deciphering information and conveying thoughts and ideas by means of oral, written, and nonverbal channels as well as making use of multiple media and technologies (P21 2019b). Effective communication has always been highly valued in professional and public life, but nowadays modern media and communication technologies necessitate an even stronger emphasis on overcoming deficiencies in communication. That is why students should be equipped with appropriate skills that enable them to communicate successfully for various purposes and in different situations and environments, including multilingual contexts. Communication is the skill of particular relevance for language learners, yet in FL classrooms too little focus is placed on true communication (Hurst et al. 2018). Bialik and Fadel (2015) suggest that students can be trained in authentic communication through, e.g., peer tutoring or collaborative tasks.

The ability to collaborate is highly desirable in the modern world as it allows people, who may be able to offer different skills and perspectives, to jointly solve problems more efficiently. Collaborative forms of work have been used in general, as well as foreign language education, for some time now, but it was only recently that collaboration became 'an important outcome in its own right rather than merely a means to teach and assess traditional academic content' (Lai & Viering 2012: 18). Cooperative learning has been found to be a very versatile and effective pedagogical tool that not only results in better achievement outcomes and productivity than individualistic or competitive learning (Johnson, Johnson & Stanne 2000) but it also fosters harmonious relationship between students and contributes to their psychological well-being (Laal & Ghodsi 2012). Despite these benefits that collaboration among students may bring, there are still some teachers who feel reluctant to engage students in this mode of instruction. As Hurst et al. (2018) notice, in a FL context this is mainly due to classroom management and assessment issues, which should be addressed in the course of teacher training.

Taking into consideration the fact that a FL class should not only develop the TL skills of students but also a wide range of 21st century skills, a study was conducted to examine the opinions, beliefs and self-assessed abilities of future teachers of English related to the above-mentioned issue. Its methodology and results are discussed in the next subsection.

4. Methodology

This section presents the research design, opening with the research questions, presentation of the participants, description of the instruments and data gathering and analysis procedures. What follows is the report and discussion of the results and pedagogical implications deriving from the achieved outcomes.

4.1. Research questions

The research questions (RQs) that the study attempted to find answers to were as follows:

1. Are student teachers aware of and have adequate knowledge on the matter of 21st century skills and their role in FL teaching?
2. What are student teachers' opinions about developing 21st century skills at different stages of education?
3. What is the student teachers' self-assessed level of abilities to develop 21st century skills in the FL classroom?

4.2 Participants

The study involved all the students (N = 53) of the Institute of English Studies, University of Wroclaw, Poland, who were enrolled in the teaching specialization. All of the participants of the study were Poles. While 49% of them were second and third year BA students, 51% were first year MA students. In the case of the latter group, the majority (74%) were participants of the day studies; the remaining were extramural students. While none of the BA students had any experience in teaching English at a public school, four of the MA students taught either at a kindergarten, primary school or secondary school. It is also more MA than BA students that declared experience in teaching English at private language schools (41% and 8% respectively). However, the majority of both BA (65%) and MA students (76%) acknowledged giving private tuition. When their plans concerning future teaching are concerned, over 81% of the BA students declared a willingness of various strength (from *'very willing'* to *'rather willing'*) to work as an English teacher. The tendency was yet smaller in the case of MA students, from among whom 55% showed interest in this profession. Most of the motives of those who acknowledged the intention to become an English teacher was evidently intrinsic, related to experiencing satisfaction and pleasure from teaching and the feeling of vocation for this job (e.g. *'I have wanted to teach ever since I can remember', 'I love preparing the materials', 'I simply enjoy teaching.'*). On the other hand, the arguments for not being particularly (or at all) willing to teach were mostly extrinsic of pragmatic nature, such as low status of teachers in Poland, lack of social respect, low salaries incompatible with the qualification, expectations and effort, and stress related to being constantly assessed by parents and authorities.

4.3 Measurement

All the data needed to answer the research questions were gathered from the participants with the use of a questionnaire. Although the students were English majors, the instrument was written in their L1 to diminish the risk of any questions being misunderstood. The questionnaire consisted of five parts.

Part I entailed questions concerning background information concerning the respondents' year of study, their experience with teaching English, extent of willingness to teach in the future and reasons for (not) wanting to take up this profession. Part II were two open questions aiming at diagnosing the participants' level of awareness of the key competences and their role in EFL teaching (RQ1). They could be translated as follows: *'Which skills, according to you, should a FL teacher develop in primary school and which in high school? Are any of the skills more important than others? Why?'* and '*In your opinion, is teaching any of the FL skills neglected in primary and/or high school/s? If so, what may the reasons for this be?'* Part III and IV had the forms of statements with a six-point Likert scale (from *'strongly agree'* to *'strongly disagree'*). The former addressed RQ2 and opened with the following sentence beginning: *'The FL teacher should develop their students' ability to/competence in …'*. Below in a table there were 25 endings of the statement, with the fist 9 referring to different FL (sub)skills, e.g. *'… comprehend written texts'*, *'… grammar'* or *'… pronunciation'*. These first items, however, were only distractors. What followed were 16 more endings of the statement, which this time referred to 21st century skills. Each chosen skill was represented by four items, which referred to typical abilities belonging to the 4Cs, such as:

(1) Critical thinking—the ability to: analyse and interpret written or audio texts; compare information coming from different sources when completing oral or written assignments; develop an argument and draw conclusions.
(2) Creativity—the ability to: approach learning creatively, e.g. by designing original products; generate and express one's original ideas; be ingenious.
(3) Collaboration—the ability to: produce work in collaboration with others; cooperate, be tolerant towards others and take group responsibility; provide constructive non-critical feedback to classmates.
(4) Communication—the ability to: design cohesive and coherent oral and written input; process and present information displayed in graphs and tables; convey ideas using different media, e.g. posters, blogs, video.

Exactly the same 25 items appeared in Part IV, which this time allowed to answer RQ3. The students self-assessed their FL teaching skills and their abilities to develop the 4Cs of their students by choosing a digit from 1 to 5, where 1 meant *'very low'* and 5—*'very high'*. It is important to add that in Part III and IV the respondents could also provide the answer *'I don't know'*, which they were asked to use sparingly, as the last resort. Moreover, in both of these parts of the questionnaire, the students marked the responses separately for primary school and high school. The internal reliability of Parts III and IV of the questionnaire referring to the 4Cs showed satisfactory levels, with Cronbach alpha equalling .87 and .89, respectively.

Finally, Part V referred directly to 21st century skills. It began with an open question: *'Have you heard of 21st century skills? If so, provide a definition and explain how they can be developed at a FL course'*. Those who answered positively were asked to fill out a short 5-item scale which was aimed at diagnosing the respondents' further opinions about the importance of developing 21st century skills at FL courses and thus about the need to train future teachers in this area. As in Part III, the participants expressed the extent to which they agreed with 5 statements, by choosing a digit from 1 to 6 or an option '*I don't know*'. This last part was to provide further information on RQ1 and RQ2. Its internal reliability represented by Cronbach alpha reached the level of .95.

It is worth adding that a few steps were taken to decrease subjects' expectancy and raise the reliability of the obtained data. First of all, the level of students' knowledge on and opinions about 21st century skills and their importance in FL teaching was addressed a few times in the questionnaire with the use of different types of questions. Moreover, the order of the questions was carefully planned, with the open ones preceding the Likert-scale and the questions specifically on the 4Cs being left to the very end of the instrument. Finally, a decision was made to introduce distractors in the form of questionnaire items referring to FL (sub)skills, which were not really the area of our interest.

4.4 Data gathering and analysis procedures

The data were gathered at the end of the academic year 2018/2019 (in May and June) during one of the classes devoted to EFL teaching. Completing the questionnaire took from 20 to 25 minutes. Participation in the study was voluntary and anonymous. The participants were informed that their involvement in the study was most valuable since their sincere responses would allow to introduce modifications in the contents and approaches used in EFL courses offered to students at the Institute of English Studies, University of Wroclaw, Poland, who wish to become teachers of English.

The quantitative data, i.e., answers to the Likert-scale questionnaires in Part III and IV, which were in the form of digits representing the participants' levels of agreement with different statements, were fed into Excel so as to be able to trace the frequencies of occurrence of particular answers. Then the frequencies of responses to items representing each of the four skills were added up and transformed into percentages. When answers to open questions are concerned, they were coded, classified as representing 21st century skills and summed up so as to be able to observe common trends.

5. Presentation of results

5.1 Student teachers' knowledge and attitudes towards 21st century skills

The answers to the open questions provided both in Part I and Part V of the instruments suggested that the participants' level of knowledge on 21st century skills and their importance in EFL teaching was very limited. The most frequent answers to the question inquiring about the skills a FL teacher should develop referred to typical FL (sub)skills, with speaking being the most popular (mentioned by from 82% of the BA students and 68% of the MA respondents, irrespective of the educational stage), and pronunciation—the second most important skill (suggested by 32% of the BA students and 27% of the MA students, irrespective of the educational level). The other FL skills (listening, reading) and subskills (grammar, vocabulary) were mentioned by the participants with a similar frequency (from approximately 20% to 30% of the respondents).

The answers referring to 21st century skills were occasional. In reference to primary school the following abilities belonging to 21st century skills were suggested (the number of particular responses related to 21st century skills provided from among all the 53 participants are given in brackets): the ability to work in groups (3), intercultural competence, tolerance and acceptance of otherness (2), the ability to listen to others, communicate their ideas effectively (2), individual learning abilities (2), systematic

work (1), and conscientiousness and responsibility (1). The distribution of answers in reference to high school was as follows: the ability to express one's opinions, build coherent input in writing and speech (6), autonomy (5), the ability to search for information (3), group work (2), effective note taking (1), effective argument provision (1), critical thinking (1), self-assessment skills (1), self-studying skills (1), effective planning of one's learning (1), and successful use of English in work (1). Finally, some participants did not differentiate between the abilities a FL teacher should develop at primary and high school level. This time the answers were as follows: creativity (3), individual thinking (2), first language competence (1), interactive and communicative skills (1), interest in other cultures and languages (1), tolerance and understanding (1), and interpersonal skills (1), and patience (1). Although the range of responses was quite extensive, it is evidently alarming that in this open question they were provided by so few participants.

The answers to the second open question seem to lend further support to the poor orientation of the participants in 21st century skills. As before, when asked about the aspects neglected at English classes in primary and high schools, they focused primarily on typical FL skills. Analogously, the (sub) skills the respondents considered most neglected were speaking (marked by 61% of the BA students and 59% of the MA students) and pronunciation (marked by 50% of the BA students and 51% of the MA students). The other areas perceived as neglected were writing, listening and vocabulary, chosen by up to 3% of the respondents. When ignoring the development of 21st century skills is concerned, the following abilities were mentioned, with some participants specifying the educational stage at which the skill was particularly neglected: autonomy (3), communication skills, often practised not earlier than in high school (3; primary school), creative thinking (4), note taking and effective information search (2), the ability to express one's opinions, build coherent input in writing and speech (1; high school), intercultural competence (1), cooperation and co-responsibility, and constructing logical argumentations (1).

When asked directly about 21st century skills in Part V of the instrument, only 34% of the BA students and 18% of the MA participants acknowledged to knowing what 21st century skills are. Those BA students who claimed they knew what the term referred to provided the following examples: creativity (5), critical thinking (3), the ability to work in a group (3), IT and new technology competences (2), flexibility (1), involvement (1) and entrepreneurship (1). Among the answers was one more elaborate definition: *'These are all the skills that help people to adapt and adjust to the rapid changes in the world, such as intercultural competences, IT skill, abilities to raise the effectiveness of your work with minimalized effort, adaptive skills, entrepreneurship, involvement and cooperation skills.'* The fewer definitions provided by the MA students referred to such examples of 21st century skills as IT skills (1), abilities to find relevant information and design projects (1), communication abilities and cooperation (1), intercultural competence and tolerance (1), creative and critical thinking (1).

What is more, the last section in the instrument also aimed at examining student teachers' attitudes towards 21st century skills in FL education. Altogether it was completed by 14 (27%) respondents. The data displayed in Table 1 suggest that those who know what 21st century skills are believe that future FL teachers should be provided with adequate theoretical and practical training in this area. Most of the respondents had no doubt that the skills should be developed at foreign language classes, though some disagreed (27%) or were not fully convinced (27%) that developing 21st century skills during a FL course is as important as working on typical language (sub)skills.

	1	2	3	4	5
Don't know	7%	7%	7%	13%	7%
Strongly disagree	0%	0%	0%	7%	0%
Disagree	0%	0%	7%	0%	0%
Rather disagree	13%	0%	27%	13%	7%
Rather agree	7%	13%	27%	40%	60%
Agree	47%	47%	33%	33%	13%
Strongly agree	33%	40%	7%	0%	20%

Note: Statements 1–5

1. Developing 21st century skills should constitute an integral part of a FL teacher's job.
2. Future FL teachers should be provided with theory and practical training in developing 21st century skills of their future students.
3. Developing 21st century skills during a FL class is as important as developing FL skills and subskills.
4. Teaching FLs should aim at developing 21st century skills of the students.
5. Programmes for future FL teachers at all educational levels should contain theory and training in the area of 21st century skills.

Table 1. Distribution of answers showing the level of agreement with statement 1–5.

5.2 Student teachers' beliefs about the 4Cs

As explained above, the opinions of the participants on developing 21st century skills among students in primary and high school were gathered with the use of a questionnaire based on a six-point Likert scale. Although it inquired also about the respondents' ideas on the necessity to develop learners' FL skills, the items addressing this matter functioned only as distractors and, therefore, these results are not reported herein.

Table 2 shows the participants' opinions on whether creative thinking of primary and high school students should be developed during English classes, by reporting the percentage of participants who agreed with this claim to a various extent.

	BA		**MA**	
	PS	**HS**	**PS**	**HS**
Don't know	0%	0%	1%	1%
Strongly disagree	0%	2%	0%	1%
Disagree	0%	1%	0%	1%
Rather disagree	9%	11%	5%	11%
Rather agree	21%	21%	20%	12%
Agree	29%	27%	38%	37%
Strongly agree	41%	38%	36%	37%

Note: BA—BA students; MA—MA students; PS—primary school; HS—high school

Table 2. Frequencies of answers representing the participants' opinions on the need to develop creative thinking of primary and high school students during English classes.

As Table 2 displays, most of the respondents, irrespective of the programmes they were enrolled in (both BA and MA students), agreed or strongly agreed that English teachers should help their learners think creatively and become more innovative. Moreover, the participants seemed to believe that the ability should be developed in the case of both primary and high school students.

A similar distribution of answers was found in the case of collaboration (see Table 3), i.e. most of the respondents agreed that among the roles of a FL teacher is to develop the students' ability to cooperate with others. The more frequent choice of '*Agree*' in comparison to '*Rather agree*' in the case of teaching high school students seems to suggest that the respondents think the more appropriate time for raising learners' cooperation skills is in high school rather than primary school.

	BA		**MA**	
	PS	**HS**	**PS**	**HS**
Don't know	0%	0%	0%	1%
Strongly disagree	1%	1%	1%	2%
Disagree	2%	1%	2%	0%
Rather disagree	10%	5%	11%	9%
Rather agree	25%	15%	22%	18%
Agree	33%	40%	32%	38%
Strongly agree	30%	38%	32%	32%

Note: BA—BA students; MA—MA students; PS—primary school; HS—high school

Table 3. Frequencies of answers representing the participants' opinions on the need to develop collaboration abilities of primary and high school students during English classes.

The outcomes are different in the case of the two remaining 4Cs, i.e. critical thinking and communication abilities. As Tables 4 and 5 show, in both cases a different pattern emerges. It implies that the future teachers were more convinced about the necessity to raise these particular skills during English classes at high school than primary school. Not only did some of the respondents partly disagree about the FL teachers' role being working on their primary school learners' critical thinking and communication skills (20%–22%), but some even disagreed (12%–13%).

	BA		**MA**	
	PS	**HS**	**PS**	**HS**
Don't know	1%	1%	1%	0%
Strongly disagree	7%	2%	6%	0%
Disagree	13%	3%	13%	0%
Rather disagree	22%	2%	30%	6%
Rather agree	31%	20%	37%	27%
Agree	15%	44%	11%	35%
Strongly agree	11%	28%	3%	31%

Note: BA—BA students; MA—MA students; PS—primary school; HS—high school

Table 4. Frequencies of answers representing the participants' opinions on the need to develop critical thinking abilities of primary and high school students during English classes.

	BA		MA	
	PS	**HS**	**PS**	**HS**
Don't know	0%	2%	1%	0%
Strongly disagree	8%	1%	8%	0%
Disagree	13%	3%	12%	0%
Rather disagree	30%	9%	20%	11%
Rather agree	29%	17%	21%	17%
Agree	10%	43%	22%	38%
Strongly agree	12%	25%	15%	34%

Note: BA—BA students; MA—MA students; PS—primary school; HS—high school

Table 5. Frequencies of answers representing the participants' opinions on the need to develop communication abilities of primary and high school students during English classes.

5.3 Student teachers' self-assessed level of teaching the 4Cs

Part IV of the instrument was aimed at diagnosing the participants' self-assessed level of teaching the 4Cs. As before, this part of the instrument referred also to the respondents' abilities to teach English skills (listening, speaking, reading, and writing) and aspects (grammar, vocabulary and pronunciation). Since, however, they functioned only as distractors, the outcomes of this part are not reported and analysed in this paper. Figure 1 shows how the BA students assessed their abilities to develop in their learners the 4Cs.

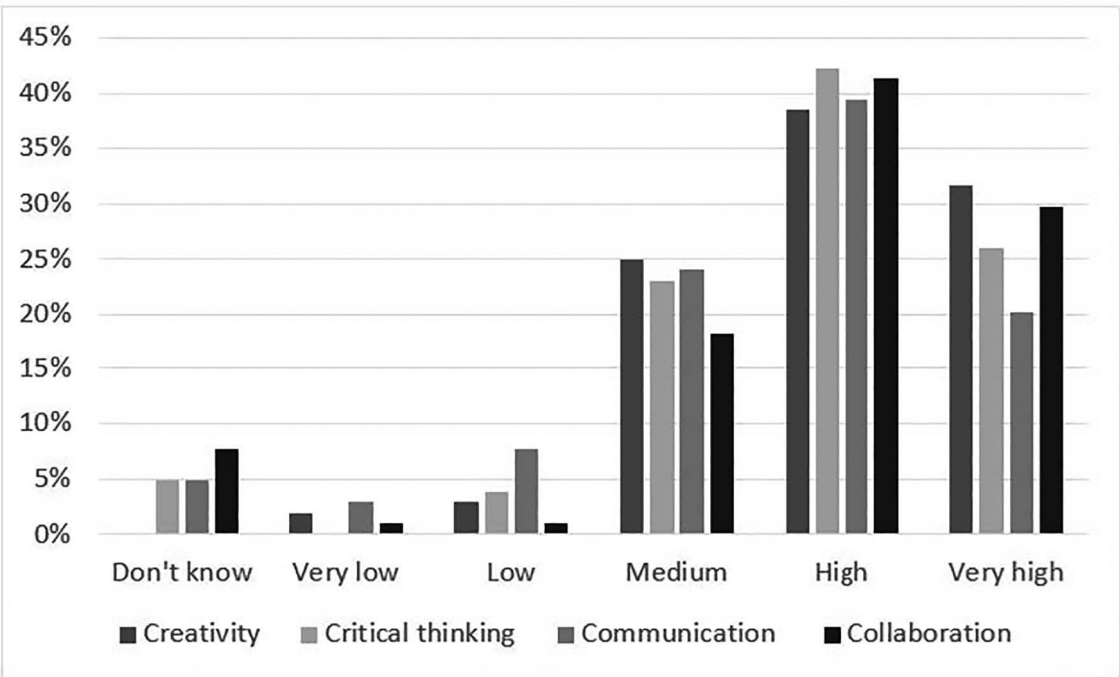


Figure 1. Self-assessment of BA participants' abilities to develop the 4Cs of their potential students.

As the figure shows, although the BA respondents did not reveal too high knowledge on 21st century skills, they considered their abilities to develop them in their future students to be at a medium, high or even very high level, with most of them believing their skills to be high. A similar pattern can be observed in the case of MA students (Figure 2), most of whom again perceived their skills in this area as high, very high or medium.

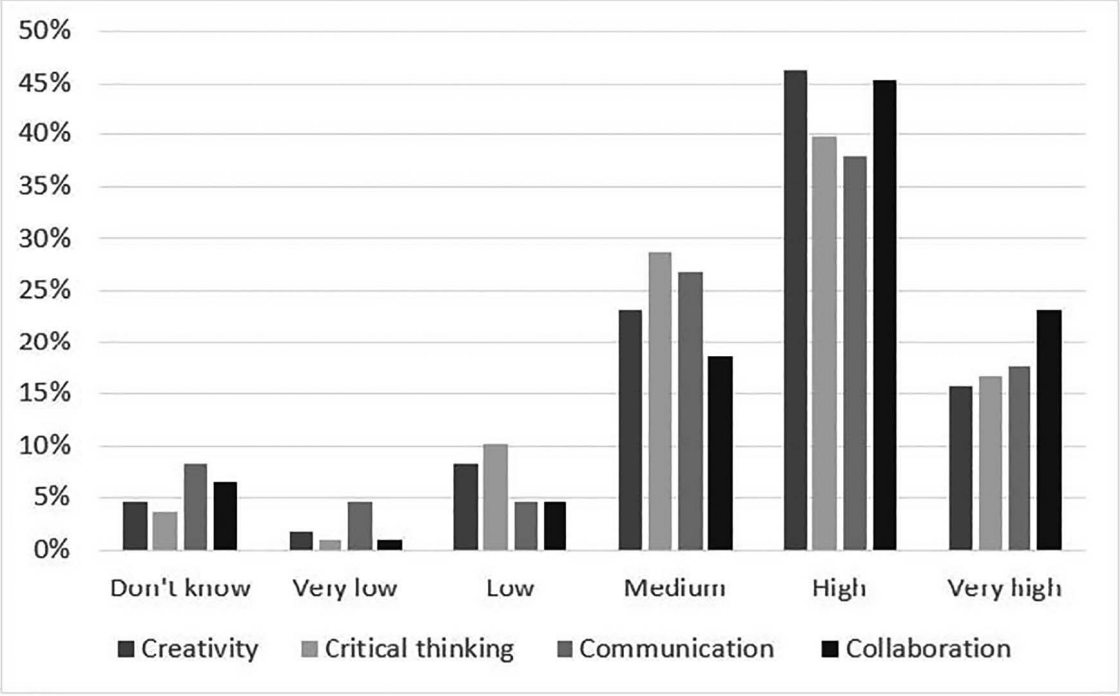


Figure 2. Self-assessment of MA participants' abilities to develop the 4Cs of their potential students.

6. Discussion

Despite the fact that both the BA and MA students were provided with a theoretical background on the 21st century skills and the 4Cs specifically, as well as offered guidance on how to develop these skills of their students in practice, the outcomes obtained in this study are evidently disappointing. The data gathered with Part II and V of the measure support one another, showing that the participants' awareness and knowledge on the matter of the 4Cs and their role in FL teaching was scarce. Although the repertoire of responses to the open questions was quite rich, it is alarming that so few students thought about the 4Cs when not having received any hints referring to them. These outcomes go hand in hand with the poor number of positive answers to the direct question on the knowledge of the 4Cs in Part V of the instrument (34% in the case of the BA studies and 18% in the case of the MA studies), followed by a request to provide a definition and examples of the skills. Luckily, most of those who remembered what

21st century skills are, had no doubt that they should be developed at foreign language classes, though some disagreed (27%) or were not fully convinced (27%) that developing 21st century skills during a FL course is as important as working on typical language (sub)skills. The results of further analysis of the data provided by those who acknowledged having knowledge on 21st century skills are comforting—most of them believed that future FL teachers should be provided with adequate theoretical and practical training in this area.

The results obtained in the third part of the measure, in which the students were to express their opinions about the roles of FL teachers at different educational stages, indicate that the participants consider a FL classroom to be a suitable place for developing at least some of the 4Cs. As shown in Tables 2 and 3, most of the respondents agreed, though with different strength, that FL classes should allow both younger and older students to work on their collaboration skills and creative thinking. However, a yet different pattern was observed in the responses referring to critical thinking abilities and communication skills (Table 4 and 5). This time, as many as 20%-30% of the study participants seemed to be unsure about the need of FL teachers to practise these skills with primary school students. Taking into account the fact that critical thinking is a determinant of general success in learning and later on in employment (Masduqi 2011), it is worrying that some respondents believed they should wait with working on this skill until the students are at high school. The hesitation seems particularly unexcused when taking into account the wide repertoire of tasks, e.g. project work, elements of task-based learning, discussions (Hurst et al. 2018; Rezaei, Derakhshan & Bagherkazemi 2011) that could be easily employed already in FL classes with younger teenagers. The similar hesitation concerning teaching communication skills to primary school students may result from the subjective theories of the respondents. Although they complained about speaking being one of the most neglected abilities in schools, primary schools in particular, they revealed difficulties with accepting the fact that communications skills should be worked on earlier than with high school students. Since communication skills are so relevant for FL learners and so many means of developing them in the FL classroom are available, there is a particular need to draw more attention to training future teachers on how to develop these skills with their students of different age and level.

Despite the fact that the knowledge on 21st century skills—the 4Cs specifically—of the BA and MA students involved in this study did not seem to be satisfactory, most of them appeared to be very positive about their level of abilities to develop these skills of the future students. As shown in Figures 1 and 2, the respondents considered their skills in this area to be high, moderate or even very high. Although it is possible that they felt sufficiently equipped with appropriate practical skills or trusted their intuition or experience gained already in teaching, the outcomes in this case ought to be interpreted with caution. It is more probable that for various reasons the participants overestimated their skills, with the attempt to please the test designers being one of them. It is only an objective observation that could verify the participants' self-evaluation.

7. Conclusion and implications

The present study reported on the student teachers' beliefs, knowledge, and self-assessed level of abilities concerning teaching 21st century skills in FL classrooms. The study results indicate that there is a greater need to raise student teachers' awareness as to the role of these global skills in FL teaching by treating the

topic in a more explicit manner, both at the theoretical and practical levels, throughout the whole teacher preparation programme. Since only few study participants were fully familiar with the concept of 21st century skills and the 4Cs, we may assume that developing these skills among their future students will be of low priority to them, regardless of how well they assess their abilities in this respect. Consequently, such teachers are less likely to respond adequately to the changing needs of students and the requirements of the modern world. Apart from addressing the issue of EFL teaching materials and techniques that can be utilised to promote 21st century skills, teacher training courses should be also directed at enhancing those crucial skills among student teachers. The role of FL teacher training is thus to prepare teachers who not only acknowledge the importance of critical thinking, creativity, collaboration or communication, but most importantly display these skills themselves.

References

ATC21S [Assessment and Teaching of 21st Century Skills] (2012) http://www.atc21s. org/ [Accessed 24 January 2020]

Bialik, Maya, Charles Fadel (2015) *Skills for the 21st Century: What Should Students Learn?* Boston: Center for Curriculum Redesign.

Binkley, Marilyn, Ola Erstad, Joan Herman, Senta Raizen, Martin Ripley, May Miller-Ricci, Mike Rumble (2012) "Defining Twenty-first Century Skills." [In:] Patrick Griffin, Barry McGaw, Esther Care (eds.) *Assessment and Teaching of 21st Century Skills*. New York, NY: Springer; 17–66.

Case, Roland (2005) "Moving Critical Thinking to the Main Stage." [In:] *Education Canada.* Vol. 45/2; 45–49.

Cachia, Romina, Anusca Ferrari, Kirstie Ala-Mutka, Yves Punie (2010) *Creative Learning and Innovative Teaching: Final Report on the Study on Creativity and Innovation in Education in the EU Member States*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

Coolahan, John (1996) "Competencies and knowledge." [In:] Walo Hutmacher (ed.) *Key Competencies for Europe: Report of the Symposium. A Secondary Education for Europe Project.* Strasbourg: Council of Europe; 23–33.

Council of the European Union (2018) "Council Recommendation of 22 May 2018 on Key Competences for Lifelong Learning." [In:] *Official Journal of the European Union.* C189/1.

Eaton, Sarah E. (2010). *Global Trends in Language Learning in the Twenty-first Century.* Calgary: Onate Press.

Eurydice (2002) *Key Competencies: A Developing Concept in General Compulsory Education*. Brussels: Eurydice.

European Commission (2019) *Key Competences for Lifelong Learning*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

Fandiño, Yamith J. (2013) "21st Century Skills and the English Foreign Language Classroom: A Call for More Awareness in Colombia." [In:] *Gist Education and Learning Research Journal.* Vol. 7; 190–208.

Faulkner, Julie, Gloria Latham (2016) "Adventurous Lives: Teacher Qualities for 21st Century Learning." [In:] *Australian Journal of Teacher Education.* Vol. 41/4; 137–150.

Gordon, Jean, Gabor Halsz, Magdalena Krawczyk, Tom Leney, Alain Michel, David Pepper, Elżbieta Putkiewicz, Jerzy Wiśniewski (2009) *Key Competences in Europe. Opening Doors for Lifelong Learners across the School Curriculum and Teacher Education.* Warsaw: Centre for Social and Economic Research on behalf of CASE Network.

Great Schools Partnership (2016) "21st Century Skills." https://www.edglossary.org/ 21st-century-skills/ [Accessed 24 January 2020]

Griffiths, Carol (ed.) (2008) *Lessons from Good Language Learners.* Cambridge: Cambridge University Press.

Hurst, Nicolas, Carla Diogo, Catarina Abelha, Carolina Teixeira (2018) "English Language Teaching and 21st Century Skills. The Four Cs: Not a Soft Option." [In:] *The APPI eJournal*; 35–40.

Johnson, Karen E. (2006) "The Sociocultural Turn and its Challenges for Second Language Teacher Education." [In:] *TESOL Quarterly.* Vol. 40/1; 235–257.

Johnson, David W., Roger B. Johnson, Mary Beth Stanne (2000) *Cooperative Learning Methods: A Meta-analysis.* Minneapolis, MN: University of Minnesota.

Ketabi, Saeed, Reza Zabihi, Momene Ghadiri (2012) "Critical Thinking across the ELT Curriculum: A Mixed Methods Approach to Analysing L2 Teachers' Attitudes towards Critical Thinking Instruction." [In:] *International Journal of Research Studies in Education.* Vol. 2/3; 15–24.

Laal, Marjan, Seyed Ghodsi (2012) "Benefits of Collaborative Learning." [In:] *Procedia—Social and Behavioural Sciences.* Vol. 31; 486–490.

Lai, Emily R., Michaela Viering (2012) *Assessing 21st Century Skills: Integrating Research Findings.* Vancouver, B.C.: National Council on Measurement in Education.

Maley, Alan (2015) "Overview: Creativity—the What, the Why and the How." [In:] Alan Maley, Nik Peachy (eds.) *Creativity in the English Language Classroom*. London: British Council; 6–13.

Maley, Alan, Nik Peachy (eds.) (2015) *Creativity in the English Language Classroom*. London: British Council.

Masduqi, Harits (2011) "Critical Thinking Skills and Meaning in English Language Teaching." [In:] *TEFLIN Journal.* Vol. 22/2; 185–200.

Partnership for 21st Century Learning ([2007] 2019a) *Framework for 21st Century Learning.* https://www.battelleforkids.org/networks/p21/frameworks-resources [Accessed 24 January 2020]

Partnership for 21st Century Learning (2019b) *Framework for 21st Century Learning Definitions.* https://www.battelleforkids.org/networks/p21/frameworks-resources [Accessed 24 January 2020]

Rezaei, Saeed, Ali Derakhshan, Marzieh Bagherkazemi (2011) "Critical Thinking in Language Education." [In:] *Journal of Language Teaching and Research.* Vol. 2/4; 769–777.

Saavedra Rosevsky, Anna, Darleen V. Opfer (2012) *Teaching and Learning 21st Century Skills: Lessons from the Learning Sciences.* New York: Asia Society.

Silva, Elena (2008) *Measuring Skills for the 21st Century. Education Sector Report.* Washington, D.C.: Education Sector.

Tomlison, Brian (2015) "Challenging Teachers to Use their Coursebook Creatively. [In:] Alan Maley, Nik Peachy (eds.) *Creativity in the English Language Classroom*. London: British Council; 24–28.

Voogt, Jake, Natalie P. Roblin (2010) *21st Century Skills: Discussion Paper.* Enschede, Netherlands: University of Twente.

Wright, Andrew (2015) "Medium: Companion or Slave?" [In:] Alan Maley, Nik Peachy (eds.) *Creativity in the English Language Classroom*. London: British Council; 14–23.

Received:
27.06.2020
Accepted:
20.11.2020

Academic Journal of Modern Philology

ISSN 2353–3218
Vol. 10 (2020)
s. 39–55

Magdalena Bator
WSB University in Poznań
Marta Sylwanowicz
University of Warsaw

Noun Phrase Modification in Middle English Culinary and Medical Recipes

Abstract

Although noun phrase modification and its evolution in early English writings have been the subject of many scholarly discussions, none of them has compared the use of noun phrases in the same text-type (= recipes) directed at different audiences. Thus, the present paper investigates the use of noun phrase modifiers in Middle English culinary and medical recipes. The study explores possible conditioning factors which may have influenced the use of pre- and post-modifiers in the two types of instructions written in the 14th and 15th centuries. Among others, the following questions will be considered: (i) which modification patterns prevailed in the examined material? (ii) was there any link between the type of the instruction and the choice of modifiers? (iii) did the modification patterns change over time? The corpus for the analysis consists of almost 2,300 recipes, which encompasses culinary and medical samples of approximately equal length.

Keywords: culinary, medical, recipe, noun phrase, pre-modification, post-modification.

1. Introduction

Noun phrase modification and its historical development in English writings have been investigated by a number of scholars. Among the available studies, we find analyses dealing with:

(i) the position of adjective modifiers within noun phrases. For instance, Raumolin-Brunberg (1994) and Fischer (2000, 2001, 2004, 2006) concentrate on the changing position of attributive adjectives in Old and Middle English texts, whereas Moskowich (2002, 2009), Moskowich and Crespo (2002), Tyrkkö (2014), or Sylwanowicz (2016) discuss the use of adjectives in noun phrases found in early English scientific writings.

(ii) the frequency of noun pre- and post-modification, especially the evolution of the preferences concerning their structural variants, i.e. the use of adjectives or nouns as pre-modifiers, and

clauses or prepositional phrases as post-modifiers (see for instance, Norri 1989, Raumolin-Brunberg 1991, Biber and Clark 2002, Biber et al. 2011).

Although there have been several studies discussing noun phrase modification in early English medical recipes, there is no comparative study that would focus on complex noun phrases in the historical culinary and medical material. Therefore, the main aim of this paper is to examine and compare the use and distribution of noun pre- and post-modifiers in Middle English culinary and medical recipe collections. The study covers the period from the 14th century, when the first English culinary recipes were written down, until the end of the medieval period, that is the end of the 15th century.

2. Pre- and post-modification of noun phrases

Following Biber, Grieve and Iberri-Shea (2009), the way in which nouns are modified reflects, among others, historical developments in terms of the readership or the purpose of a written text. In English, nouns are either pre- or post-modified. Among the former structures phrasal modifiers dominate, in the case of the latter - there is the choice between phrasal and clausal modifiers. The authors list the following (phrasal) pre-modifiers:

(i) attributive adjectives, e.g. *a good book*;
(ii) participial adjectives, e.g. *an interesting book*;
(iii) nouns, e.g. *the police car*.

Among the major post-modifiers, Biber, Grieve and Iberri-Shea (2009) enumerate:

(a) clausal post-modifiers:
  (i) relative clauses, e.g. *the letter which I received*;
  (ii) *ing*-clauses, e.g. *the girl sitting next to you*;
  (iii) *ed*-clauses, e.g. *the letter posted yesterday*;
  (iv) *to*-clauses, e.g. *the person to contact*;
(b) phrasal post-modifiers:
  (i) appositive noun phrases, e.g. *the secretary, Mrs Jones*;
  (ii) prepositional phrases, e.g. *reward for his deeds*.

Quirk et al. (1985: 1238-1239) add complementation (e.g. *a bigger house than that*) to the above list of noun post-modifiers.

Following Biber and Clark's (2002) diachronic investigation of the modifying patterns in English (among others in medical prose), it has become clear that attributive adjectives and nominal pre-modification were gaining popularity; and "nouns are as productive as attributive adjectives" (2002: 62). The former structures were more frequently used - in medical texts - with common than proper nouns, unlike in the case of other registers. Among the post-modification patterns, Biber and Clark report prepositional phrases to have become dominant in the eighteenth century, outnumbering clausal modifiers (2002: 61), the leading prepositional phrase being the *of*-phrase. This construction, according to Fries (1940), being much more common than structures with other prepositions, gained ground already by 1300, when it increased to about 85% (cf. also the studies by Yngve 1975, Raumolin-Brunberg 1991 or Kreyer 2003).

As a follow-up to the above-mentioned research (Biber and Clark 2002), Biber, Gray, Honkapohja and Pahta (2011) undertake the task of analysing post-modifying prepositional phrases in medieval medical writings (1375-1500), and juxtapose their results with later (1500-1700) medical data. The authors demonstrate that the prepositions *in* and *on* as noun modifiers, although rare throughout the analysed centuries, were well established already in the Middle English period. They discovered, however, that both prepositions used in post-modifying phrases changed their meanings. *In*-phrases shifted from the medieval concrete/locative meaning to a more abstract one; as an extension to the locative meaning, Biber et al. (2011) propose time expressions and generic reference, both found already in the medieval material. The abstract meaning of *on*-phrases surfaced only in the sixteenth century, prior to which they expressed physical location. The changes in the use of the prepositional phrases in medical texts are viewed by the authors as reinforced by the role of Latin in medical texts. Latin served as a source of numerous medieval medical phrases, often introduced by the preposition *in*. In the later period, instead of fixed Latin expressions, medical knowledge "started to become the object of description, resulting in medical communication characterised by greater use of nominalisations and, accompanying this, greater use of 'abstract' meanings for *in*/*on* PPs as noun modifiers." (Biber et al. 2011: 211).

The above and other studies, such as Gómez (2009) and Jucker (1992), have also revealed that the use of pre- and post-modifiers in noun phrases is often conditioned by their function. For instance, post-modifiers are semantically more explicit and informative, whereas pre-modifiers lack explicitness and there is often danger of misunderstanding (Quirk et al. 1985: 1242). Hence, the choice of a noun-modifier is usually context-sensitive and depends on the communicative goals of the message, whether spoken or written (Gómez 2009: 32).

3. Corpus and methodology

The texts analysed in this study can be grouped into two categories: (i) culinary and (ii) medical. The former consist of recipes found in a variety of cooking collections from the 14th and 15th centuries, selected and gathered by Bator (2014). This corpus has been downsized to recipes which survived in full, excluding fragmentary texts. Altogether, 915 recipes were selected, which amount to a volume of almost eighty thousand-word-long sample.

The latter part of the corpus consists of medical texts, selected from two sections of the Middle English Medical Texts corpus (MEMT). The first section, the *Appendix*, includes recipes from the 14th century, whereas the second section, *Remedies and materia medica*, includes recipes dating back to the 15th century. The overall number of medical recipes used for the present study comes to 1,348, which results in a collection of over seventy five thousand words.

The corpus has been selected in such a way as to represent a similar length[1] of the two samples (culinary and medical). Such an approach results in a different number of recipes, not only in terms of the two text categories but also with respect to the distribution of the instructions in particular centuries, see Table 1. The relatively small number of recipes taken from 14th-century collections has been triggered by the unavailability of culinary instructions dated to that time. In order to make the comparison between data from the two centuries reliable, the results for the respective centuries will be given as percentage values.

1 Based on an automatic .docx count.

		14th c.	15th c.	TOTAL
culinary recipes	no. of recipes	268	647	**915**
	length	16,218	63,531	**79,749**
medical recipes	no. of recipes	299	1,049	**1,348**
	length	12,189	63,719	**75,908**

Table 1. The size of the corpus

Due to the fact that neither the culinary nor the medical sub-corpus has been tagged to allow for an automatic part of speech search, they had to be examined manually in order to extract all noun phrases. Then the results were categorised into three major groups:

(i) noun phrases with pre-modifiers,
(ii) noun phrases with post-modifiers, and
(iii) noun phrases with both pre- and post-modifiers.

Next, specific structural variants of each type of modification were assigned, and their frequencies were established. Only indisputable phrases were taken into account; therefore if separated by punctuation marks, as in the examples under (1), they were not taken into consideration. Similarly, combinations which are possible compounds were excluded, even though they might have taken different spelling forms, as in (2).

(1) Take hennys or porke, rostyd & chopyd; (…) sesyn hit up with venyger & pouderes & a lytyll sygure, steynyd with alekenet. (*Ordinance of Potage*)
[Take hens or pork, roasted and chopped (…) and season it up with vinegar and powders & a little sugar, dyed with alkanet][2]
of clowis, ii unce; of notemugges, ii unce & a half (*Gode Kokery*)
[of cloves, 2 ounce; of nutmegs, 2 ounce & a half]

(2) rost yryn / rost yron vs. roastiron [roast iron]
payn de mayn vs. payndemayn [pain de main]
gyngyuer bred vs. gyngebred [ginger bread]

In what follows, the results will be discussed separately for each of the three structural groups ((i) - (iii)) with reference to both types of recipes. One part of the recipes was excluded from the analysis, that is the headings. Even though they consist mostly of noun phrases, we have not taken them into account due to the specificity of this particular recipe component. Additionally, noun phrases included in the headings are often repeated in what follows the heading (= the procedure), which would multiply some of the structures and thus distort the findings. For a discussion of the possible heading structures, both in culinary and medical recipes, see Bator and Sylwanowicz (2017, 2018).

2 Throughout the article, translation of the medieval examples will be given in square brackets. All the translations are ours.

4. Hypotheses

Based on the available publications, a number of hypotheses were drawn, with reference to the material which is of interest in the present investigation:

(a) Contrary to contemporary texts, and Biber et al.'s (1999) conclusions,[3] pre- and post-modification in medieval texts were not equally common. It is assumed that not only was the number of pre-modified phrases more frequent in the analysed (culinary and medical) material, but the ratio of each type of modification was different with respect to the type of instruction.

(b) The two types of instructions will differ in terms of the choice of the modifying element (adjective, noun, clause or preposition). For instance, culinary recipes make no (or hardly any) use of clausal modification, unlike medical texts.

(c) Following Biber, Grieve and Iberri-Shea's (2009) remark that noun-phrase modification evolved together with the changes in specialisation of particular registers, and bearing in mind that recipes changed over time from short memory-aids for professional cooks to longer and more detailed instructions aimed at lay audience, it is assumed that certain differences in the choice of modifiers may be observed between the 14th- and 15th-century culinary instructions.[4]

(d) The rise in frequencies of attributive adjectives and noun + noun pre-modifying structures might have started earlier than Biber and Clark (2002) indicated (that is the 17th and 20th centuries, respectively). And this might have applied to culinary texts as well.

(e) Similarly, the tendency to use nominal pre-modifiers with common nouns, rather than proper ones, might also have started earlier than indicated by Biber and Clark (2002).

5. Results

Figure 1 presents the total ratio of the three possible modifying structures, that is pre-modification, post-modification, and both pre- and post-modification in the 14th- and 15th-century culinary and medical recipes respectively. A brief look at the graphics shows that, with respect to the culinary material, post-modification dominates in the earlier period, that is in the 14th century (59%); towards the end of the medieval period pre-modification grows in number and comes to fifty per cent of the modifying structures. Additionally, the use of a combination of both types of NP modification increases in the 15th century (9%). In the medical material, in contrast, there is no significant change in the use of pre- and post-modification patterns between the two analysed centuries, both being fairly well represented (ca.

3 They compared various Present-Day-English registers and deduced that (a) "premodifiers and postmodifiers have a similar distribution across registers." (Biber et al. 1999: 579), and (b) "[i]n all registers, noun phrases with premodifiers are somewhat more common than those with postmodifiers." (1999: 578), illustrating it with the ratio 25:20:12 per cent of pre- to post- to both types of modifiers, as in the case of academic prose.

4 Sixteenth century culinary recipes are said to have been directed at lay readers whose aim was to learn how to prepare particular dishes.

41% and 55% respectively). This might be partly explained by the need of precision in naming sicknesses or medical preparations. Middle English lacked fixed medical nomenclature and the same ailment, medicament or ingredient could be referred to by a number of variant forms. For instance, a rose oil - a very popular substance used in the preparation of curative mixtures - is recorded with at least ten variant forms: *oil deroses, oil of rose(s), oil of roset, oil rosarum, oil rosat, oile rose, oil roset, oleum rosaceum, oleum rosarum, oleum roses* (Sylwanowicz 2018: 137). In addition, most labels for medicaments relied on the use of general terms (for instance, *medicine*, *remedy*) or terms denoting dosage forms (for instance, *drink*, *ointment*, *plaster*, *syrup*, etc.), which resulted in the use of pre- and post-modifiers which made the terms semantically more explicit (for instance, *knitting medicine*, *opening medicine*, *plaster constrictive*, *ointment for sore eyes*, *medicine that breaks the stone*, etc.). This diminished the degree of possible ambiguity and assured precision which was necessary in the medical treatment.

In the following sections the particular modifying structures will be discussed in more detail.

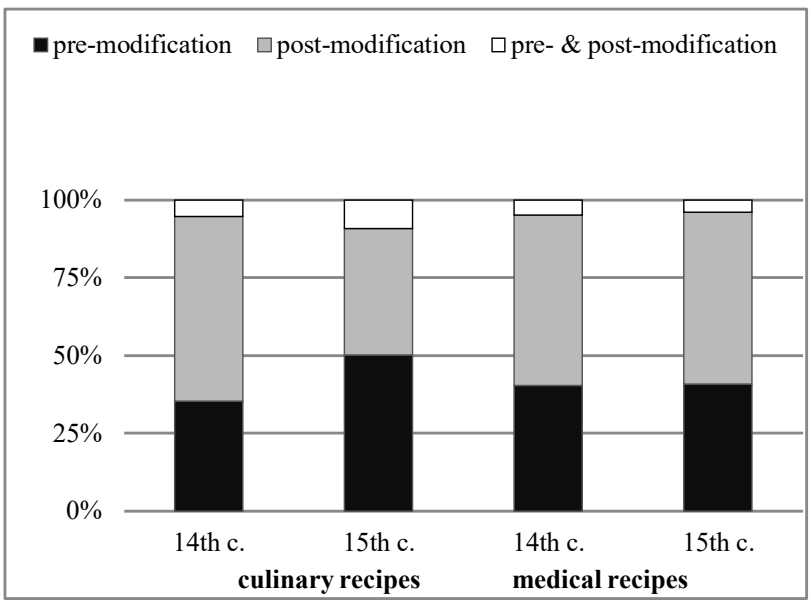


Figure 1. The occurrence of particular modifying structures in the two sub-corpora in the analysed period

5.1. NP pre-modification

Pre-modifying structures were in a minority in the 14th-century culinary material, representing over 35% of all the structures found in the 14th-century cooking recipes. However, they increased in number a century later reaching over 50% of all the 15th-century structures selected from the culinary sub-corpus. The medical material, in contrast, presents a fairly identical picture for both centuries, with approximately 41% of pre-modifying phrases out of all the structures found in the respective centuries. Table 2 presents the exact number of pre-modifying structures found in the two sub-corpora.

	14th c.	15th c.	TOTAL
culinary recipes	622 (35.4%)	1,661 (50.1%)	**2,283**
medical recipes	192 (40.3%)	1,244 (41.1%)	**1,436**

Table 2. Pre-modification in the analysed recipes (no. of tokens)

Pre-modification was represented in the corpus by the following structures:

- adj_1 + N (where adj_1 refers to attributive adjectives)
- adj_2 + N (where adj_2 refers to participial adjectives)
- N + N_1 (where N_1 is the head)

Although the use of pre-modification increases in the 15th-century culinary material, the ratio of the three possible pre-modifying structures is approximately identical when comparing recipes from the two analysed centuries, see Figure 2. Noun phrases pre-modified by an attributive adjective are the most frequent (representing 69% and 72% in the respective centuries). Among these, qualifying adjectives (*fair, fresh, good, white, sweet, cold, small*) are the most common, see examples under (3). These phrases are usually short, consisting of a single adjective followed by a noun. Sporadically, the noun may be pre-modified by two or three adjectives or an adjective and another noun, as in (4).

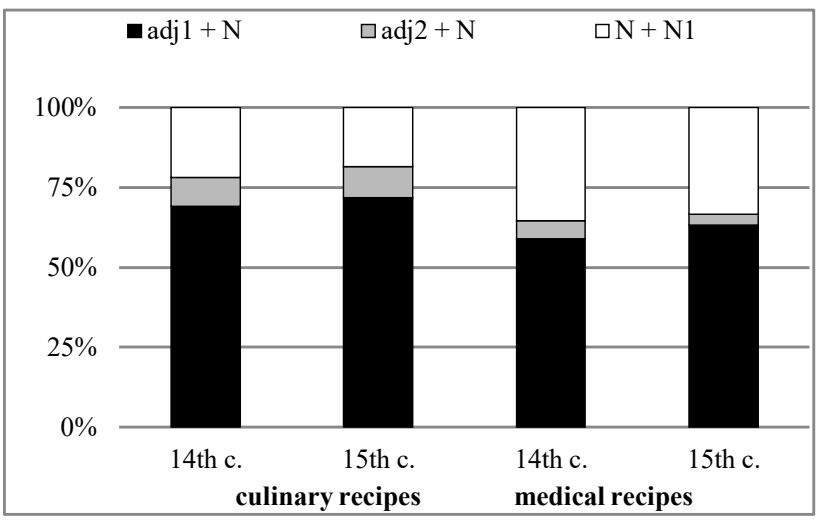


Figure 2. The occurrence of particular pre-modifying structures

(3) grene pesyn [green peas]
whyte brede [white bread]
blak sugur and colde water [black sugar and cold water]
clene broth & rede wyne [clean broth & red wine]

(4) god wyte grees [good white grease]
fayre newe pynys [fair new pine-nuts]
fair litel marbill stone [fair little marble stone]

fyne suger plate [fine sugar plate]

Pre-modification by participial adjectives is relatively rare in the medieval culinary material (with 9% and 10% in the 14th and 15th centuries respectively). Most of these phrases involve past participial adjectives and refer to ingredients which were processed in some way, as in (5). There are a few occurrences of present participial adjectives, especially in phrases such as: *a boiling potte* [a boiling pot], *boylyng crem* [boiling cream], *parboylingge broþe* [parboiling broth].

(5) blaunched almaundes [blanched almonds]
groundon benes [ground beans]
mycyd onyons [minced onions]
boylid porke [boiled pork]
clarefied buttur [clarified butter]

Nominal phrases which consist of two nouns constitute 22% and 18% in the analysed periods, respectively. They refer mostly to ingredients used in the kitchen, some of which were very common - which influenced the number of occurrences of these phrases, for instance, *almaunde mylke* [almond milk], *cowe mylke* [cow milk], *powdour ginger* [powder ginger], *pouder peper* [powder pepper], *þe schepis maw* [the sheep's maw], *swynes feet* [swine's feet], *capoun broþe* [capon broth]; but also *fisch days / lenten tyme* [fish days / lent time] and *flesshe day / flesch tyme* [flesh day / flesh time].[5]

As regards the medical material, the general distribution of particular pre-modifying structures is comparable to that found in the culinary recipes (see Figure 2 above). The examples with attributive adjectives are prevalent (59% and 63% in the 14th and 15th centuries respectively); they include mostly phrases with qualifying adjectives. Their role in the examined material is twofold: (i) to describe the features of the noun referents, being mostly names of ingredients, utensils or ailments (see examples under (6)), and (ii) to put emphasis on the quality of the noun referents, here end products/medicaments (see examples under (7)). These evaluative phrases are more common in the 15th century recipes, and their role was to convince the reader that the described remedies were effective (cf. Wear 2000: 85). As in the culinary material, examples with more than one adjective were also recorded (see (8)).

(6) hot ale [hot ale] clene vessel [clean vessel] olde woundys [old wounds]
fat bakoun [fat bacon] new pot [new pot] seke eyes [sick eyes]

(7) highe medecyne [fine medicine]
precious watere [precious water]
soveryn medycyn [excellent medicine]
principal medecyn [main medicine]
speciall plaister [special plaster]
profytable letuarye [helpful potion]

(8) clene swete water [clean sweet water]
goode fatte fygis [good fat figs]
new fresche violet [new fresh violet]

5 These combinations could also be regarded as compounds. However, as noted, for instance by Sauer (1992), in Middle English there is no clear-cut distinction between compounds and phrases.

goode olde weyn [good old wine]

In addition, there are instances of nouns pre-modified by qualifying adjectives that serve as classifying pre-modifiers. These prevail in the phrases denoting types of medicinal preparations that were identified by their colour (*blak/grene entret* [black/green plaster or salve], *blak/grene/rede/whyte oyntment* [black/green/red/white ointment], *rede salue* [red salve]), or by what humours they eliminated (*hot, cold, dry* or *moist*), for instance, *cold/hot oyntment* [cold/hot ointment], *cold plaster* [cold plaster]. Their function was to make a clear distinction between the referents of the noun (cf. also Sylwanowicz 2016).

Participial adjectives as pre-modifiers are as infrequent as in the culinary material (with 6% and 3% respectively). However, contrary to the culinary context, the distribution of present and past participial adjectives in the medical recipes is fairly equal. In addition, most participial pre-modifiers are found in phrases describing medical conditions, as in (9).

(9) wepende eyne [weeping eyes]
broken ribbis [broken ribs]
brokyn hedys [broken heads]
wounded man [wounded man]
fallynge evele ['falling evil' / epilepsy]
stynkyng brethe [stinking breath]
rotyng gomys [rotten gums]
akynge place [aching place]

Nominal modification of nouns is fairly well represented in the medical recipes (with 35% and 33% in the 14th and 15th centuries, respectively). Similarly to the culinary context, these phrases refer mostly to ingredients used in the preparation of the curative mixture. Within this group we have identified numerous examples of genitival pre-modifiers (for instance, *womans mylke* [woman's milk], *bores grese* [boar's grease], *shepis talow* [sheep's tallow/grease], *hares blod* [hare's blood], *swines grese* [swine's grease], *cattes clawes* [cat's claws]). There are also sporadic references to some ailments, mostly head or tooth aches, and a repeated phrase *goddis grace* [God's grace] that is usually found in the final part of the recipe, as in (10).

(10) …and þou schalt ben hole be goddis grace. (MEMT, John of Burgundy, *Practica Phisicalia*)
[and you shall be healed by God's grace]

… and by goddis grace he shall staunch. (MEMT, *Leechbook* 1)
[and by God's grace he shall stop bleeding]

5.2. NP post-modification

Post-modification is represented in the analysed corpus by a larger range of structures than in the case of pre-modification:

- N + adj_1 (where adj_1 refers to attributive adjectives)
- N + adj_2 (where adj_2 refers to participial adjectives)
- N_1 + N (where N_1 is the head)
- N + PP (where PP refers to any prepositional phrase)
- N + clause

For the exact ratio of the particular structures see Figure 3 below.

	14th c.	15th c.	TOTAL
culinary recipes	1,044 (59.4%)	1,347 (40.6%)	**2,391**
medical recipes	261(55%)	1,689 (55.8%)	**1,950**

Table 3. Post-modification in the analysed recipes (no. of tokens)

Post-modifying structures decreased in frequency in the 15th-century culinary sub-corpus (see Table 3). Most of the nouns are followed by prepositional phrases (with 62% and 82% in the respective centuries), especially the *of*-phrase (see examples under (11)). The *of*-phrases are often more complex than the other ones, comprising a number of modifiers, as in (12). The popularity of some ingredients, such as *flour of ryse* [flour of rice], *mylk of almaundys* [milk of almonds], *poudere of gyngere* [powder of ginger], *raisouns of coraunce* [raisins of Corinth], among others, contributed to the high number of this particular modifying structure. For instance, various powders constitute 14.4% and 23.6% of all the *of*-phrases in the 14th- and 15th-century culinary sub-corpus, respectively; *yolks of eggs* amount to 6.3% and 9.7% of these phrases in the respective centuries. Some of the nouns may be followed by prepositional phrases introduced by foreign elements, as in *charge de quyns* [preserve of quinces], *foille de pastee* [foil of paste], *garette de moutoun* [ham of mutton], *greyn de parys* [grains of Paris], *oyle de olyue* [oil of olive]. These are found only in the 14th-century culinary material, and result from the French influence on culinary recipes.

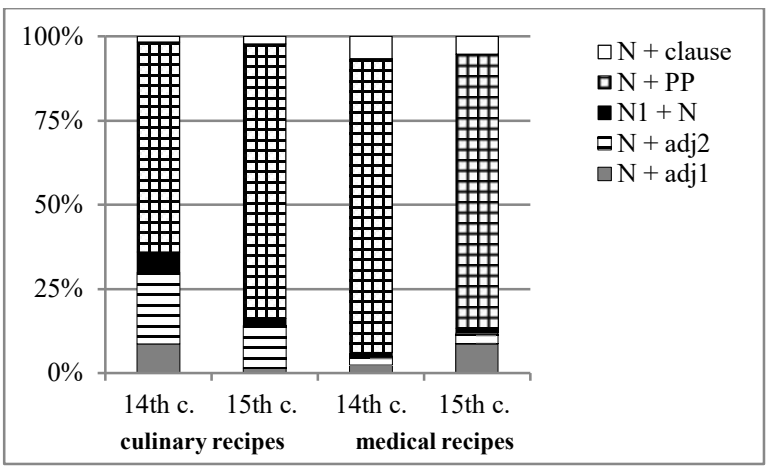


Figure 3. The occurrence of particular post-modifying structures

(11) aneys in confyt [anise in comfit]
broth of samon [broth of salmon]
the colour of the safron [the colour of the saffron]
the egge of a knyf [the edge of a knife]
creme of almaundes [cream of almonds]
flour of canel [flour of cinnamon]

(12) a lyour of paryngys of crustys of whyte bredde drawyn with wyn
[a thickening of crusts of white bread mixed with wine][6]
past of paryd floure knodyn with milke of almondys
[paste of prepared flour knead with milk of almonds]
a porcyon of clene larde of fat of bacon well sodyn
[a portion of clean lard of fat of bacon well sodden]

(13) mary dysed, & datys mynsyd [rosemary diced, & dates minced]
eyron sodyn harde [eggs sodden hard]
sygure claryfyd or hony claryfyd [sugar clarified or honey clarified]
chikenys choppyd [chickens chopped]
almaundes blaunched [almonds blanched]

The second most frequently represented post-modifying structure found in the culinary sub-corpus is a noun phrase followed by a participial adjective (N + adj_2), with 21% and 13% in the two centuries, respectively. All of the adjectives take the form of past participles and refer to preprocessed ingredients, as in (13) above. Noun phrases followed by attributive adjectives are represented by only 9% and 1% of structures found in the culinary recipes in the two analysed centuries. Attributive adjectives are much more frequent in pre-modifying phrases (see section 5.1 above). Their use as post-modifiers may be accounted for by:

(i) elliptical use, as in: *þe colur red* [the colour red], a phrase which in other recipes takes the form of a clause, see examples under (14);
(ii) fixed expressions: almost half of the 14th-century results are due to the use of the phrase *powdour fort* [strong powder], which is a mixture of herbs and spices frequently used by medieval cooks;[7]
(iii) French influence: for instance *and florissh it with aneys whyte* [and flourish it with anise white]; *wyne greke* [wine Greek]; *braun ryall* [brawn royal]; *a gurnard rawe* [a gurnard raw]- French patterns were much more frequent in the 14th century culinary material than later.[8]

Noun phrases post-modified by clauses are the least frequent structures in the culinary sub-corpus, with only 2% of occurrences, irrespective of the century. All of the examples are relative clauses, as in (15).

(14) þe colour is red. [the colour is red]
þe colour schal beon 3oelu. [the colour shall be yellow]

(15) metee þat is ihwyted [meat that is whitened]
suger þat is casten in moldys [sugar that is cast in moulds]
the braun that thu makyst yn lentyn [the brawn that you make in lent]

Nouns modifying noun phrases found in the culinary sub-corpus are more frequent as pre-modifiers (see section 5.1); however, a number of cases (6% and 2% in the respective centuries) were also found in the post-modifying paradigm. These mostly include proper nouns, such as brands of certain products or their origin and are present in the early recipes. For instance, *raisouns coraunce* [raisins of Corinth], *sugur cypre*

6 In this example both 'paryngys' and 'crustys' refer to crusts of bread, see the *MED* (s.v. *paring(e* ger.(1) 3; & *cruste* n. 1a).

7 See also Bator (2013).

8 For a discussion of foreign influences on the culinary language, see for instance Bator (2015).

[sugar of Cyprus], *prunes damysyns* [plums of Damascus], *chese ruayn* [autumn cheese][9], *powdour douce* [duke's powder][10]. The later recipes, although poor in terms of N_1 + N structures, contain phrases absent from the 14th-century sub-corpus, such as *sause gynger* [sauce ginger], *sauce galentyne* [sauce galantine]. They may either be treated as names of sauces, or may be explained as elliptical variants of clauses such as *the sauce is vergyussauce* [the sauce is verjuice sauce], *and his sauce is vergeous* [and his sauce is verjuice], found in the same sub-corpus.

Similarly to the culinary material, the most common pattern in the medical sub-corpus (represented by over 80% examples, irrespective of the period) is the head noun followed by a prepositional phrase, of which *of*-constructions are the most frequent. As in the culinary recipes, these constructions are usually found in phrases that refer to ingredients (for instance, *oyle of rose* [oil of roses], *sirupe of violet* [syrup of violets], *jois of planteine* [juice of plantain], *decoctoun of castor* [decoction of beaver], etc.). The function of the modifier is to identify the origin of the ingredient, such as (i) plant origin: *water of rose* [rose water], (ii) animal origin: *powder of castor* [powder of beaver], or (iii) mineral origin: *powder of arsenek* [powder of arsenic]. A number of the *of*-constructions refer to medicinal mixtures (such as *drynk of antyoche* [drink of Antioch]) or injuries (for instance, *sore of eyen* [eye sore], *wounde of goute* [goute wound], *ach of wombe* [pain in womb]), but these are mostly expressed by formations in which the noun is modified by prepositional phrases with *for* or *in,* as in (16). Other examples include *de*-phrases, being mostly adoptions from French, for instance, *oyle de bay* [oil of laurel], *oyle de olyue* [oil of olive], *bewe de Antioche* [drink of Antioch], etc. The first two examples are popular ingredients and are also found with an *of*-phrase.

(16) enplaster for þe feuer [plaster against fever]
bolnynge in þe hede [swelling in the head]
oynment for þe woundis [ointment for wounds]
kankir in þe wonde [wound cancer]
drynk for bledynge [drink against bleeding]
swellyng in þe armes [swelling in armes]

The second post-modifying structure (especially in the 15th century medical recipes), though rare, is the head noun followed by an attributive adjective, often referred to as a French-type structure (Moskowich 2009). The use of this structure is often explained by the fact that Middle English medical writings relied heavily on foreign originals, and their translators often incorporated foreign patterns. This, however, was not mindless copying of foreign terms. As seen in examples under (17), the nouns are followed by classifying adjectives, which reveals that the French-type pattern was mostly used in phrases denoting more technical terms (here: names of sicknesses and medicaments).[11]

9 This is one of the possible meanings of the name. Hieatt and Butler (1985: 211) explain it as cheese "made after the cattle had fed on the second growth, called *rewen* or *rowen*". Another possible denotation of the name is 'Ruen cheese'.

10 A special mixture of herbs and spices used in medieval kitchen, see also Bator (2013). The name 'duke's powder' was used in the English translations of the French *Le Ménagier de Paris*, see for instance Hinson (online). Another possible interpretation of the name is 'sweet powder' or 'fine powder' (see, for instance, http://www.medievalcuisine.com/Euriol/recipe-index/powder-douce).

11 Sylwanowicz (2016), in her discussion of adjective modifiers in Middle English medical texts, shows that there is a link between the position of the adjective in the noun phrase and the semantic category of the adjective (qualifying and classifying), the technicality of the term and the level (learned and non-learned) of the medical writings.

(17) feuer tercian [tertian fever]
feuer cotidian [quotidian fever]
unguentum viride [green ointment]
unguentum album [white ointment]
anoynement sanatif [healing ointment]
medycine confrotatiff [soothing medicine]

If we consider the remaining three post-modifying patterns, their frequency in the medical material is marginal. Of these, the noun phrases with clauses as post-modifiers prevail (6.5% and 5.5% in the 14th and 15th centuries, respectively). They are mostly expressed by relative clauses and their function is to describe an ailment or to explain a more technical term, as in (18). As already noted in section 5, the noun phrases in the medical context had to be explicit due to the lack of consistent terminology. In addition, recipes are mostly recorded in the writings aimed at a less learned audience, hence the need of explanation.

(18) þe web þat bredys in a mannis eyne [web in man's eye]
amerose þat men calleþ wilde sauge [ambrose that is called wild sage]
þe asshe þat is yclepid fraxinus [ash that is called fraxinus]

The phrases with participial adjectives as post-modifiers are represented by 3% of examples in each of the examined periods. As in the culinary recipes, all of them take the form of past participles and refer to preprocessed ingredients, see (19).

(19) camamell dried [dried camomile]
bwttyr claryfyed [clarified butter]
sede stampyd [mashed seed]

Nouns as post-modifiers are the least frequent (with only 1% of occurrences in each of the examined centuries), and these involve anglicised adoptions of French/Latin forms for herbs or other substances, for instance, *erbe Robert* [herb robert], *erbe coriandre* [coriander herb], *pigra Galieni* [a purgative of Galen], *mede wex* [mead wax], *oyle olyve* [oil of olive], etc.

5.3. NP pre- and post-modification

Noun phrases which are both pre- and post-modified are relatively infrequent in the culinary instructions (slightly exceeding 5% and 9% in the respective centuries, see Table 4), which reflects their short, 'telegrammatic' style, as Carroll (1999) calls it. The later the collection, the more such structures appear, which can be accounted for by the evolution in the structure of the text type.

	14th c.	**15th c.**	**TOTAL**
culinary recipes	93 (5.3%)	306 (9.2%)	**399**
medical recipes	23 (4.8%)	124 (4.1%)	**147**

Table 4. Pre- and post-modification in the analysed recipes (no. of tokens)

Among those phrases which take both types of modification, the structure adj_1 + N + PP prevail in both centuries, with 66.7% and 81.4% occurrence of all the pre- and post-modifying structures in the respective centuries, see examples under (20). This complies with the general popularity of prepositional phrases used as modifiers in the analysed material (see section 5.2). Many of the attributive adjectives are evaluative, as in (21). The second pattern which repeats across the culinary sub-corpus is adj_1 + N + adj_2. Attributive adjectives tend to precede, whilst participial adjectives follow the noun phrase, as in (22). Only single occurrences of the reversed order have been found in the culinary sub-corpus.

(20) faire mutton of the buttes [fair mutton of the buttocks]
raw yolkes of eyron [raw yolks of eggs]
styfe sauce of watyr [thick sauce of water]
(21) a gode bature of spicerye [a good batter of spices]
and gode broth of befe and mutton [and good broth of beef and mutton]
& gret roysonys of Coraunce [& great raisins of Corinth]
(22) smale briddes istyued [small birds roasted]
freysshe grece boyling [fresh grease boiling]
faire almondes yblanched [fair almonds blanched]

Similarly to the culinary material, noun phrases with pre- and post-modifiers in medical recipes are scarce. Here, also the most frequent pattern is adj_1 + N + PP (91% and 80%, in the 14th and 15th centuries, respectively). As the examples under (23) show, the *for*-phrases follow head nouns pre-modified by evaluative adjectives which put emphasis on the quality of the remedy, whereas those with *of*-phrases refer to ingredients. The second fairly common pattern, illustrated under (24), is adj_1 + N + clause.

(23) fresch grese of a swyne
[fresh grease of swine]
fatt bakon of a swyn
[fat bacon of swine]
grene bowes of hesel
[green branches of hazel]
sowre joys of pomegranate
[sour juice of pomegranate]
a precius water for many evyllys
[precious water for many illnesses]
a good playster for blody eyys
[a good plaster for bloody eyes]
a nobil medicine for greuous ache
[efficacious medicine for grievous ache]
a gude enpleyster for broken bones
[a good plaster for broken bones]
(24) a rede oynement that is ryght good to dreye a wownde
[a red ointment that is good to dry a wound]
foul breþ þat is in þe mouþ
[foul breath tha is in the mouth]
reed pympyl þat warit on þe face
[red pimple that grows on face]

There are also a few records of the following patterns: adj_1 + N + adj_1 (*grene oynement sanatyfe* [healing green ointment]), N + N + adj_1 (*swynes grese fresshe* [fresh swine grease]), adj_1 + N + adj_2 (*hote water distempered* [blended hot water]).

6. Conclusions

The examination of the noun phrase modification in the culinary and medical recipes written in the 14th and 15th centuries shows that some modification patterns were more common than others (cf. Table 5 below). The research also adds to the previous studies, showing discrepancies between modification tendencies found in instructions and other text types discussed in the available publications (see section 2).

Rs	**$adj_1 + N_1$**	**$adj_2 + N_1$**	**N + N**	**$N_1 + adj_1$**	**$N_1 + adj_2$**	**N_1 + PP**	**N_1 + cl**	**pre- + N_1 + -post**
	14th century							
culinary	24.4%	3.2%	11.3%	5.1%	12.7%	37.1%	0.9%	5.3%
medical	23%	2.4%	16.9%	1.3%	1.5%	48.5%	3.6%	2.8%
	15th century							
culinary	35.9%	4.9%	10%	0.6%	5.2%	33.3%	0.9%	9.2%
medical	26%	1.4%	14.8%	4.9%	1.8%	45.2%	2.9%	3%

Table 5. The percentage of particular structures in the respective centuries

Our analysis allows us to draw a number of tentative conclusions. Firstly, pre- and post-modification patterns differed in their distribution (cf. Figure 1), the latter being more common, with the exception of the 15th-century culinary material. The rise of pre-modification in the cooking recipes might have resulted from gradual departure from French structures (widely present in the 14th century), as well as from the successive shift in the target audience at which the instructions were directed. Secondly, the choice of particular modifying structures did not differ significantly between the culinary and medical material; however, a few patterns seem to be more characteristic of one type of recipe. For instance, medical instructions made use of clausal post-modification, whilst culinary recipes relied on participial adjectives. Next, in both types of recipes, prepositional phrases were dominant among the post-modifying structures already in the medieval period, which antedates Biber and Clark's (2002) findings. These results are in agreement with Fries's (1940) research, who assigned the predominance of *of*-phrases to 1300. Finally, our results show that especially the use of nouns and attributive adjectives as modifiers increased in number already in the medieval period, which suggests that their prevalence in recipes started earlier than in the texts analysed by Biber and Clark (2002).

References

Bator, Magdalena (2013) "Sugar and Spice and All Things Nice—An Analysis of the Culinary Vocabulary in Middle English." [In:] *Kwartalnik Neofilologiczny* 60/4; 425–438.

Bator, Magdalena (2014) *Culinary Verbs in Middle English*. Frankfurt a/M.: Peter Lang.

Bator, Magdalena (2015) "Foreign Influences on the Language of Cookery in Middle English." [In:] *Kwartalnik Neofilologiczny* 62/4; 567–584.

Bator, Magdalena, Marta Sylwanowicz (2017) "The Typology of Medieval Recipes—Culinary vs. Medical." [In:] Jacek Fisiak et al. (eds.) *Essays and Studies in Middle English*. Frankfurt a/M.: Peter Lang; 11–33.

Bator, Magdalena, Marta Sylwanowicz (2018) "The Structure of Early Modern English Recipe Headings: Culinary vs. Medical." [In:] *Kwartalnik Neofilologiczny* 65/1; 102–119.

Biber, Douglas, Stig Johansson, Geoffrey Leech, Susan Conrad and Edward Finegan (1999) *Longman Grammar of Spoken and Written English*. London: Longman.

Biber, Douglas, Victoria Clark (2002) "Historical Shifts in Modification Patterns with Complex Noun Phrase Structures." [In:] Teresa Fanego et al. (eds.) *English Historical Syntax and Morphology*. Amsterdam: Benjamins; 43–66.

Biber, Douglas, Bethany Gray, Alpo Honkapohja and Päivi Pahta (2011) "Prepositional Modifiers in Early English Medical Prose. A Study on Their Historical Development in Noun Phrases." [In:] Päivi Pahta, Andreas H. Jucker (eds.) *Communicating Early English Manuscripts.* Cambridge: Cambridge University Press; 197–211.

Biber, Douglas, Jack Grieve and Gina Iberri-Shea (2009) "Noun Phrase Modification." [In:] Günter Rohdenburg, Julia Schlüter (eds.) *One Language, Two Grammars. Differences between British and American English*. Cambridge: CUP; 182–193.

Carroll, Ruth (1999) "Middle English Recipe as a Text-Type." [In:] *Neuphilologische Mitteilungen* 100/1; 27–42.

Fischer, Olga (2000) "The Position of the Adjective in Old English." [In:] Ricardo Otero-Bermúdez, David Denison, Richard M. Hogg, and C. B. McCully (eds.) *Generative Theory and Corpus Studies: A Dialogue from 10 ICEHL*. Berlin: Mouton de Gruyter; 153–181.

Fischer, Olga (2001) "The Position of the Adjective in (Old) English from an Iconic Perspective." [In:] Olga Fischer, Max Nänny (eds.) *The Motivated Sign: Iconicity in Language and Literature 2*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company; 249–276.

Fischer, Olga (2004) "Developments in the Category Adjective from Old to Middle English." [In:] *Studies in Medieval Language and Literature* 19; 1–36.

Fischer, Olga (2006) "On the Position of Adjectives in Middle English." *English Language and Linguistics* 10/2; 253–288.

Fries, Charles C. (1940) "On the Development of the Structural Use of Word-Order in Modern English." [In:] *Language* 16; 199–208.

Gómez, Iria P. (2009) *Nominal Modifiers in Noun Phrase Structure: Evidence from Contemporary English.* A PhD dissertation, Universidade de Santiago de Compostela.

Hieatt, Constance B., Sharon Butler (eds.) (1985) *Curye on Inglysch*. London: Oxford University Press.

Hinson, Janet. (Online) *Le Ménagier de Paris*. Translated into English by Janet Hinson. Available at: http://www.daviddfriedman.com/Medieval/Cookbooks/Menagier/Menagier.html (date of access: March 2020).

Jucker, Andreas H. (1992) *Social Stylistics: Syntactic Variation in British Newspapers.* Berlin: Mouton de Gruyter.

Kreyer, Rolf (2003) "Genitive and *of*-Construction in Modern Written English. Processability and Human Involvement." [In:] *International Journal of Corpus Linguistics* 8/2; 169–207.

MED (Online) *Middle English Dictionary*. Available at: https://quod.lib.umich.edu/m/middle-english-dictionary/dictionary (date of access: March 2020).

MEMT (2005) *Middle English Medical Texts*. Irma Taavitsainen, Päivi Pahta and Matti Mäkinen (eds.) (CD-ROM with MEMT Presenter software by Raymond Hickey). Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.

Moskowich, Isabel (2002) "The Adjective in English. The 'French Type' and Its Place in the History of the Language." [In:] *Folia Linguistica Historica* 23/1–2; 59–71.

Moskowich, Isabel (2009) "*Of Medicine*ȝ *Sedatyue*ȝ. Some Notes on Adjective Position and Oral Register in Middle English Medical Texts." [In:] *Studia Anglica Posnaniensia* 45/1; 57–68

Moskowich, Isabel, Begoña Crespo Garcia (2002) "Adjectival Forms in Late Middle English. Syntactic and Semantic Implications." [In:] *Studia Neophilologica* 74; 161–170.

Norri, Juhani (1989) "Premodification and Postmodification as a Means of Term-Formation in Middle English Medical Prose." [In:] *Neuphilologische Mitteilungen* 90; 147–162.

Quirk, Randolph, Sidney Greenbaum, Geoffrey Leech and Jan Svartvik (1985) *A Comprehensive Grammar of the English Language.* London. Longman.

Raumolin-Brunberg, Helena (1991) *The Noun Phrase in Early Sixteenth-Century English: A Study Based on Sir Thomas More's Writings*. Helsinki: Societé Neophilologique.

Raumolin-Brunberg, Helena (1994) "The Position of Adjectival Modifiers in Late Middle English Noun Phrases." [In:] Udo Fries, Gunnel Tottie, and Peter Schneider (eds.) *Creating and Using English Language Corpora*. Amsterdam: John Benjamins Publishing; 159–168.

Sauer, Hans (1992) *Nominalkomposita im Frühmittelenglischen.* Tübingen: Max Niemeyer Verlag.

Sylwanowicz, Marta (2016) "*And* þ*an it wole be a good oynement restoratif*… Pre- and Postnominal Adjectives in Middle English Medical Recipes." [In:] *Anglica* 25/2; 57–71.

Sylwanowicz, Marta (2018) *Middle English Names of Medical Preparations: Towards a Standard Medical Terminology*. Frankfurt a/M.: Peter Lang Verlag.

Tyrkkö, Jukka (2014) "Strong Churlish Purging Pills". Multi-Adjectival Premodification in Early Modern Medical Writing in English." [In:] Irma Taavitsainen, Andreas H. Jucker and J. Tuominen (eds.) *Diachronic Corpus Pragmatics*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company; 157–186.

Wear, Andrew (2000) *Knowledge and Practice in English Medicine, 1550-1680.* Cambridge: Cambridge University Press.

Yngve, Victor H. (1975) "Depth and Historical Change of the English Genitive." [In:] *Journal of English Linguistics* 9; 47–57.

Received:
10.01.2020
Accepted:
20.11.2020

Academic Journal of Modern Philology

Anna Budziak
University of Wrocław

ISSN 2353–3218
Vol. 10 (2020)
s. 57–64

T.S. Eliot's Anti-Elitist View of Education

Abstract

Born into a family boasting eminent educators—William Greenleaf Eliot, founder of Washington University in St. Louis, and Charles William Eliot, famous Harvard President—T.S. Eliot joined the debate about schools and universities early on, in the era of the great educational reform leading to the development of the system of elective courses. He criticized the changes and the resulting decline of Classics, though his concern with the problem of education was never being purely theoretical. On the one hand, his own education was a product of the elective system, and he himself, as he complained, a "victim" of it. On the other hand, Eliot, for a while, was also a teacher: prior to working at Lloyds Bank, and before his professional and financial investment in Faber and Faber, he taught pupils in grammar schools and, as an extension lecturer under the auspices of Oxford University, evening classes to adults. His interest in educational issues continued over many years, assuming diverse forms—from writing on education to lecturing and giving opening addresses at universities, to recommending poetry books for pupils and asking practical questions about the accessibility of university accommodation for students from abroad. Nevertheless, he was criticized for seeming to oppose the equality of educational opportunity. This essay re-examines the ideas from Eliot's "Notes towards the Definition of Culture" (1948) and "The Aims of Education" (the four lectures delivered in 1950 and included in "To Criticize the Critic" in 1965) in the context of his ephemeral prose writings, and it reconsiders the question of whether Eliot's views on education did indeed represent exclusivist elitism.

Keywords: T.S. Eliot, education, class, elite, social mobility, (anti-)egalitarianism

Theory and practice of education preoccupied Eliot from his first days in England and into the 1950s.[1] In his essays, lectures, commentaries and letters to editors, he repeatedly considered the problems of education

1 For Eliot's complaint about the elective system, see the letter to his mother, Charlotte Stearns, of 3 February 1929 (Eliot 2013: 411). For the details of his employment as a teacher and for his syllabuses, see Schuchard (1974: 163–173). For the examples of Eliot's practical involvement in matters related to education, see his "Students from Oversea. Scope of the Lord Mayor's Fund, To the Editor of *The Times*" of 17 April 1950 (Eliot 2018: 471–472) and "Poetry and the Schools," his contribution to a promotional broadside of The Poetry Book Society of 1956 (Eliot 2019: 117–118). All references to Eliot's prose writings are to *The Complete Prose of T. S. Eliot: The Critical Edition*— including the collected, uncollected, and

as connected with questions of culture, elites, and social mobility. Convinced of human fallibility—the influence of T. E. Hulme, and later, of Christian dogma—he expressed the views interpreted as typical for anti-progressivism in education. Further, well versed in F. H. Bradley's holistic philosophy, he doubted the value of abstract thought, which, eventually, led to him being described as an educational sceptic (Reid 2010: 111–123). Additionally, he was accused by his critics of rejecting the ideal of the "equality of opportunity,"[2] the problem which proved especially controversial. His anti-egalitarianism—as expressed in his *Notes towards the Definition of Culture* (1948) and "Aims of Education" (1950)—was criticized by Kenneth Asher and also, Asher notes, "deserved[ly]," by Raymond Williams and Terry Eagleton (1988: 915n32). According to Asher, Eliot was against equality in education *because* it would disrupt class stability, having introduced into the society "kaleidoscopically changing meritocracies" (Ibid.: 913). To counter this threat, Eliot proposed that the ideal society should be led by the upper class which—while benefiting from the education denied to other classes—would wield the political power on account of its members' capacity to "generate and appreciate high culture" (Ibid.). Such characterization makes Eliot an elitist using education as a tool to freeze social mobility. However, Eliot was not against social mobility (indeed, he opposed class ossification). Neither was he anti-democratic,[3] or elitist, in the realm of education.

Elites

In fact, the term "elite" as used by Eliot and its connection to the notion of class require re-examination. To a certain degree, Eliot's views on the relationship of the class and the elite are influenced by his social background, which he himself described (in the May 1909 issue of the *Harvard Advocate*) as the "plebeian aristocracy" (qtd. in Soldo 1972: 369).[4] It was "aristocracy" with a specifically American ring to the word,

unpublished pieces by Eliot—which, when the article was being prepared was available in its digital version, Project *MUSE*, Johns Hopkins University.

2 Eliot critiques the "equality of opportunity," in general, in his *Notes towards the Definition of Culture* (see Eliot 2018: 260–262), and also specifically in relation to Church education, in "Lambeth and Education: The Report Criticized" (1949) (see ibid.: 340–352).

3 Characteristically, in the late 1920's, Eliot's poetry, too, became more accessible to a broader audience. Indeed, in his Conclusion to Charles Norton Lectures of 1932-33 (published as *The Use of Poetry and the Use of Criticism* in 1933), he described the composition of poetry as a "mug's game" (2015: 691), which also reflects a radical transformation in his literary workshop, the one his critics noted with alarm, their shared opinion being that the high-modernist (and elitist) quality of his work got defused. Morton Dauwen Zabel thought that his tone had become "conciliatory" (1932: 337), and F. O. Matthiessen, that his poetry had fallen into a "decline" ([1935] 1958: 132). This transformation—or democratization—of Eliot's poetry, however, was rightly identified and welcomed by the eminent modernist critic Peter Monroe Jack, when he observed that Eliot had "been a poet's poet, and now he might very well be a people's poet" (1936: 368). Jack appreciated the difficulty of writing first-rate poetry for the readers from beyond narrow circles of intellectual elites and the poet's choice to increase his poetry's appeal without slipping into condescension. It is significant that—although in his prose (in *Notes towards the Definition of Culture*), Eliot criticized "a 'mass-culture'" as "a substitute-culture" (2018: 265)—he did appreciate and enjoy popular culture. This latter aspect in his work is highlighted by Chinitz (2003) and Crawford (1987). Eliot's view that poetry is "a game or amusement" is, characteristically, stressed by Shusterman (1988: 134), the modern pragmatist philosopher who wrote on Rap.

4 The word "aristocratic" is also used in Jayme Stayer's account of Eliot's education—from Lockwood school for the children of "the most prominent families" in St. Louis (2013: 623), to Smith Academy, "for the aristocratic boys" of the city (2013: 624), to Milton Academy, which Eliot revisited in 1948 to give a lecture, and wherein, on November 4, 1948, he received the

for Eliot's ancestor Andrew Eliott, who sailed from East Coker to America in 1699, was no aristocrat: he was a "respectable [. . .] 'corwinder', a leather worker or shoemaker" (Soldo 1972: 360). Speaking of this low-born "aristocracy," Eliot extended the label to Harvard students coming from wealthy families which descended from merchants and craftsmen, including "masons, builders, a tanner, a tailor and a maker of perukes" (Soldo 1972: 360), who did take "pride" in their work (Eliot qtd. in ibid.). Their work ethic accorded with the Unitarian ethos; the combination of the two resulted in the creation of an entrepreneurial, and increasingly intellectual, elite with a strong social conscience.[5] Thus, the American type of elitism—which, Soldo says, was initially "present in the theology of the elect in Puritan New England" (1972: 369)—eventually, became a matter of talent, dedication and work, producing the upper class with its characteristic daily culture and leisure, ideals and taboos.

Heir to the unitarian tradition, T. S. Eliot, however, saw himself as belonging to the modern literary elite in a greater measure than to this stable conservative class. He was also a poet of the literary avant-garde (although he would be reluctant to admit it); and he may have expressed his divided position, in *Notes towards the Definition of Culture*, by describing the functions of the class and the elite as opposed: the class preserves the status quo, while the elite alters it. The responsibility of the class, Eliot says, is the continuation of culture, whereas the role of the elite is providing a critique of it—a conscious shaping of culture which the class may have inherited unconsciously. This is the task for the specialists. Thus, the elites are both critics and makers of culture; the classes, in turn, are the custodians. Whilst the elites, having excelled in a variety of fields, lead a nation towards the future, a class links it with the past (see Eliot 2018: 211, 216). Importantly, Eliot did not identify the elite with the empowered class. He was keenly aware of the disparity between the two groups, noting that "[t]he person who contributes to culture [. . .] is not always a 'cultured person'" (Ibid.: 202). And, it seems, the difference can be rendered in reverse since few members of any class would belong to the productive elite.

Culture, as Eliot describes it in his *Notes*, is "a *way of life*" (Eliot 2018: 216) providing the necessary social glue. It is not limited to so-called high culture—a matter of how people experience the most challenging art and pass down their knowledge of classics (Ibid.)—neither does it come from the above, from the elevated elites, for they do not simply create culture. (As noted above, they only co-create, examine, and review it (Ibid.: 212)). If culture is unifying, then, according to T. S. Eliot, the greatest of social ills is the opposite state—the atomisation of society (Ibid.). Such fragmentation, he believes, results from individualism, or more specifically, from the kind of individualism which isolates a person from their nearest environment, including a family which, Eliot emphasized, was a broad category comprising one's forefathers. One had to assume a responsibility for and towards one's ancestors and one's class (Ibid.: 216-17).

In the 1930s and 40s, in particular, Eliot was concerned that social isolation would make individuals easy prey to state ideologies, nationalistic and totalitarian. Notably, he started pondering the issues included in *Notes towards the Definition of Culture* "towards the end of the Second World War"—the fact which he thought important to assert in the opening sentence of the 1962 Preface to this work (Eliot 2018: 194; see also ibid.: 278n1). Around the same time, in the letter sent to the editor of *The New English Weekly* of 4 March 1943, titled "Education for Culture," Eliot expressed his apprehension over a possible alienation of gifted individuals removed—as children with exceptional abilities—from their milieus in

news of being selected for the Nobel Prize in literature and, then, the school football cheer to commemorate the occasion (2013: 638).

5 For a discussion of Eliot's "élitism" as deriving from his awareness of his American ancestry, see Soldo (2013: 368–372).

order to be educated as elites (2017b: 363). This letter was written by Eliot referring, emphatically, to the problem of acculturation, rather than denying any person the right to education.

Social fragmentation, and the resulting vulnerability of individuals, Eliot claims in his *Notes*, could be further worsened by the lack of communication among different elites (see 2018: 213). Then, to him, the social order was not threatened by the mobility of talented individuals, but by a lack of interaction among the most reputable representatives of various fields—of politics, philosophy, art, and science. This could be redressed if the cultural capital of a single class, he thought, would serve as a platform for interaction. That is why he emphasised that a member of an elite group must, at the same time, be a member of a class (Ibid.: 216). There were two options to consider. If, on the one hand, a member of the elite came from the class with access to privileges, then, this person should retain a close contact with this class's culture; however, at the same time, this individual should be prepared to approach the values of his or her class critically. That was T. S. Eliot's plight: a member both of the intellectual elite and of the class of the American "aristocracy," he felt he had to preserve the link with his American ancestors, but—having assumed British citizenship and converted to Anglo-Catholicism—he also implicitly criticized his Unitarian American background. If, on the other hand, individuals entered various elites (artistic, political, business, academic, or scientific) having come from the non-privileged backgrounds—by way of their "individual pre-eminence"—they still needed to be attached to a class, or, in Eliot's words, "*some* class" (Ibid.: 217). Now, what makes Eliot look rearguard, reactionary, or conservative to his critics is his conjecture that, in the class society, "it is *likely* to be the dominant class that attracts this élite to itself" (ibid; my italics). But, in saying the above, Eliot also implies that the choice of the class to which the elite becomes attached is a matter of contingency, economic and historical. It is only most "likely" (rather than obvious) that the elites become attached to this class which can afford leisure and/ or supply patronage. Eliot does not make the connection of the dominant class and the elite an absolute rule. What he insists on is, first, that no elite should replace a class—which, in fact, makes Eliot an anti-elitist—and, second, that the elites should communicate within the realm of culture, that, at some point, they should have a shared "*way of life.*"

Rather than replacing classes, then, elites should bring them together. Their members should constitute the group capable of transforming different classes into joint sets, as did Sir Lancelot Andrewes, Eliot's seventeenth-century master in style and morals. Indeed, in his Commentary for the April 1931 issue of *The Criterion*, Eliot seriously challenged his contemporaries' complacency about twentieth-century social mobility. He claimed that universities in the Elizabethan and Jacobean England were "far more democratic" than they were in his day, that schools promoted genuine talent and rewarded work rather than enforced mediocre education. Eliot makes his point by recalling the examples of William Laud, a son of a clothier, and Lancelot Andrewes, a son of a master of Trinity House (the institution presiding over sea-faring matters)—each of them, Eliot observes, "of humble origin," and each man, eventually, holding a position of great authority in church and state (2015: 257). The seventeenth-century democratic ideal of education, he says, consisted in "levelling up," not in "levelling down" (Ibid.). In effect, the Tudor and the Jacobean epochs, unlike the twentieth century, were the times of ascending talents rather than of condescending education.[6] Andrewes and Laud, due to their eminence, became attached to the upper

6 In this Commentary (of April 1931), written not long before his Barbour-Page lectures (1933) were published as (his notorious) *After Strange Gods* (1934), Eliot expresses his sympathy with the Southern Agrarians and interest in Oswald

class (Andrewes preached before King James I, and was among those who worked on the King's Bible) without, however, entering the order of aristocracy.

In his conclusion to *Notes towards the Definition of Culture*, Eliot theorizes this kind of social arrangement by observing that the function of education is twofold: it is to safeguard the continuation of "the class" and to ensure that the most talented persons enter the elite (2018: 260) which, then, gravitates towards this class (assuming that such a single class exists, being prepared to make the selected "elite" feel at home). A syllogism appears to be at work. To Eliot, one role of education is the preservation of the class. The role of the class, in turn, is the preservation of culture. Hence education's aim is to maintain cultural continuity across the ages and across the whole of society. One of the threads which Eliot envisaged as providing this continuity was ethical. Thus, instead of producing a successful professional, a well-integrated citizen, and an individual fortunate in having realized her potential (Eliot thought such educational aims limited),[7] education should concern itself with the ethical question of how to mould a good person, for instance, an economist who, while scanning abstract equations, would still keep in sight a toiling man (and, possibly, also a poet who had toiled in Lloyds Bank). Political economy, Eliot claims in his Commentary for *The Criterion* in January 1931, should not be a lore dissociated from the aim of the betterment of living (2015: 216). So, he calls for "another Ruskin" (Ibid: 214), yet not because he is nostalgic about medieval guilds, but because he sees the need for a model economist with a social conscience.

Educational Aims and Traps

In the course of the 1930s and 1940s, Eliot's views on education were shaped in the context of his faith and (as noted earlier) in the hope that education underpinned with ethics would help resist the lure of totalitarianism.[8] His discourse on education includes words such as orthodoxy[9] and holiness; and he puts his hope in independent schools run by the church. In his Commentaries (in *The Criterion: A Literary Review* in the 1930s) and letters sent to the editors (of *The Christian News-Letter, The Times Educational Supplement*, and *The New English Weekly* in the 1940s), he conceived of education as a haven

Mosely (the creator of the British Union of Fascists in 1932). However, he speaks about Mosley with deep scepticism, actually, being seriously concerned about the state of democracy.

7 Eliot's critical assessment of such specific educational aims, which he expressed in his ephemeral writings (including Commentary for *The Criterion* (October 1931) and "Education in a Christian Society: To the Editor of *The Christian News-Letter*" (March 1940) (see 2015: 355–6; 2017b: 19–21)), re-emerges after WWII—in his polemic with H. C. Dent, Herbert Read, F. C. Happold, and C. E. M. Joad—in *Notes towards the Definition of Culture* (see Eliot 2018: 256-9) and "The Aims of Education" (see Ibid.: 518-19). For a discussion of the latter, see Kirk ([1971] 2008).

8 As Eliot suggested in "The Problem of Education," published in *Harvard Advocate* in 1934 (see 2017a: 126–30) and openly stated in "Christian Belief: To the Editor of *The Times Educational Supplement*" of March 6, 1943 (see 2017b: 381).

9 In his post-conversion writings, when referring to "continuity" Eliot uses the word "orthodoxy" meaning an antidote to cultural dispersion. In this sense the word "orthodoxy" is used in his review, written for *The Criterion* (July 1931), of John Middleton Murry's *Son of a Woman*, wherein he observes that the aim of education is to expand one's "capacity for orthodoxy" and counter the "centrifugal impulse of heresy" (2015: 315). "Orthodoxy"—otherwise equivalent to the rigid dogma, the word that has amassed mostly negative connotations—to Eliot, denotes a set of rules enabling discussion rather than stifling it.

untainted by state ideologies. He believed its aim was to deepen one's wisdom[10] (or, more precisely, to inculcate one with the need for a deeper understanding) and to encourage an individual's curiosity. He doubted, though, that education could further overall happiness and cautioned against what he saw as a disingenuous aspect of egalitarianism.

It is against Eliot's holistic ideal of education—as encouraging the development of good judgement, underlined with ethics, and uniting, rather than dividing, a society—that the charge of the elitist education as levelled at him should be reconsidered. In his essay "Modern Education and the Classics" (which started as a talk addressed to the members of the Classical Club of Harvard University in 1933 (2017a: 344n1)), Eliot is not against social mobility in itself, but against the reduction of education to a tool for increasing this mobility. He objects to an instrumental use of general education, which, he implies, would rarely create an egalitarian society. If those who must strive financially to enter universities see education solely as a means for raising their social position, then, their motivation is not social equality but the reverse of it—snobbishness. He plainly states that "[a]s soon as this precious motive of snobbery evaporates, the zest has gone out of education" (Ibid.: 337–338), possibly suggesting that, having climbed the ladder of education, the achievers flip over to the side of the privileged only to remain entrenched in this new advantageous position. That being the case, the ideal of "equality of opportunity" is used to maintain social inequality. On the other hand, Eliot discourages forcing education on those who show neither desire nor capacity for the studies which they can afford. If education for the leisure class is reduced to merely refining their tastes—the opportunity turned into an imposed standard—then, there is no shame in not being academically-inclined. Eliot observes, without a hint of irony, that, as long as they can enjoy sport and dance, those persons will be capable of spending their free time as agreeably as those who have received general education (Ibid.: 338). In "Modern Education and the Classics," then, Eliot hardly denies education to those who cannot easily afford it; he is rather against reducing it to the badge of the class.

Further, treating education as a screen concealing social problems, Eliot insists in his prose writings, is as inadmissible as limiting it to a class shibboleth. If that happens, the ideal of the equality of educational opportunity—besides covering the desire for inequality—becomes deceitful towards those to whom it extends. Writing to the Editor of *The Christian News-Letter* (in March 1940) on "Education in a Christian Society," he observes that the raising of school-leaving age is frequently implemented primarily in order to save children from neglectful families or from the exploitation by industrial capitalism (2017b: 23). He returns to this point, almost a decade later, in his *Notes towards the Definition of Culture*, stressing that education used in this way only hinders the solution to the underlying problem (2018: 263), suggesting that using education to correct social ills becomes only a way to assuage a bad conscience and sweep difficulties under the university carpet, or else, that it is like putting a bandage on a missing limb, as this happens when education is used to hide youth unemployment, rather than to increase a person's employability.

A university degree turned into a bogus standard by which one's social standing is judged, Eliot indicates, creates discrimination under the cloak of equality. The problem, he observes in his "Modern Education and the Classics," is not that everybody receives education, but that *almost* everybody receives it in a "diluted and adulterated form" (2017a: 337). In that, he repeats his earlier criticism of "education"

10 Eliot speaks of "wisdom" and of "Wisdom and Holiness." See his "Catholicism and International Order" (1933) and "Education in a Christian Society: To the Editor of *The Christian News-Letter*" (March 1940) (2015: 535–6) (2017b: 20).

as watered down to the presentation of basic facts and offered to the greatest possible number of people, which he had expressed in his Commentary for the October 1933 issue of *The Criterion* (2015: 551–2), with the word "educating" (Ibid.: 551) put in inverted commas questioning its significance. This is ersatz education which Eliot condemns, a sign of disrespect towards those to whom it is given—an offense, for it gives a mere illusion of participation.

This sentiment had been with T. S. Eliot for years. In 1916, as a young poet writing his unpublished French review of H. D.'s translations from Euripides,[11] he deplored the decrease in the teaching of the classical languages in schools and universities (see Eliot 2014a: 502). But, at the same time, he also disapproved of offering readers unfamiliar with classical Greek the translations he thought unsatisfactory—those renderings of ancient works which he considered as neither adequate scholarship nor moving literature. This distinction between two types of translation—literary and scholarly—is crucial. Eliot highly praised the literary rendering of Euripides' choruses by H. D. (despite the modernist abruptness of her style); and he indicated the golden standard of translation as scholarship in Edward Poste's Aristotle and the accompanying commentary (which he used during his own studies). This distinction effectively served him in his scathing criticism of Gilbert Murray's translations. To Eliot, Murray's rendering of Euripides fell short of the literary standard because—as Eliot complained in his 1916 and 1920 reviews, "Autour d'une traduction d'Euripide" and "Euripides and Professor Murray" (2014a: 493; 2014b: 196–7)—his style was only an imitation of the Pre-Raphaelite sonorities. What's more, according to him, Murray's translation constituted inadequate scholarship, which (in 1916) Eliot described as "Euripides for the working-man, at a shilling the play [. .]—an ideal of socialism and popular education—Greek without tears" (2014a: 493). On this account, Murray's would be the translation as condescension, offering third-rank scholarship in the place of first-rate literature. It created only an illusion of easy-come scholarship in the place of true scholarship, the latter being a kind of learning which, Eliot believed, should be acquired through hard endeavour, with teachers showing regard for their students by expecting them to be capable of sustained effort. (Characteristically, in his later years, in *Notes towards the Definition of Culture*, Eliot made a rather practical observation that nothing too easily obtained, hence, deemed undeserved, is respected (2018: 256–267, 260), to which one might add that anything that is forced upon is resisted.)

Thus, Eliot did not conceive of education to be elitist in the sense of being exclusivist. If the notions of class, elite and educational suitability—and the frequency with which they drop in his vocabulary—cause an uncomfortable feeling about his discourse being exclusivist, one should remember that his criticism of the "equality of opportunity" and egalitarianism—or, perhaps, only of uniformization—is in fact an invitation to reconsider these notions rather than to straightforwardly embrace, or downrightly reject, the ideas to which they refer. It is an invitation to re-examine the ideas and to find proper names for their implications (or, put differently, it is an invitation to call a spade a spade while respecting those of us who can properly wield the tool). When writing about education, culture and elites, Eliot was paring down meanings, rather than laying down principles. This attitude remains best visible in what he admitted providing his critical commentary on the section concerning education in the Lambeth Conference report in 1949, one year after his *Notes towards the Definition of Culture* appeared in print. He openly declared that he was far from being adamant about his proposals regarding the questions of education: "I am mystified by these questions" (2018: 343), he said.

11 The reference is to "*Autour d'une traduction d'Euripide*. On a Translation of Euripides: An unpublished review of a translation by H. D. of Euripides' *Choruses from Iphigeneia in Aulis*," translated by John Morgenstern.

References

Asher, Kenneth (1988) "T. S. Eliot and Ideology." [In:] *ELH*. Vol. 55/4; 895–915.

Chinitz, David (2003) *T. S. Eliot and the Cultural Divide*. Chicago: The University of Chicago Press.

Crawford, Robert (1987) *The Savage and the City in the Work of T. S. Eliot*. Oxford: Oxford University Press.

Eliot, T. S., Valerie Eliot & John Haffenden (2013) *The Letters of T. S. Eliot: Volume 4: 1928-29*. London: Faber and Faber.

Jack, Peter Monro ([1936] 2004) "T. S. Eliot, Poet of Our Time." [In:] Jewel Spears Brooker (ed.) *T.S. Eliot The Contemporary Reviews*. Cambridge: Cambridge University Press; 366-368.

Kirk, Russell ([1971] 2008) *Eliot and His Age: T. S. Eliot's Moral Imagination in the Twentieth Century*. Wilmington, De.: ISI Books.

Matthiessen, F. O. ([1935] 1958) *The Achievement of T. S. Eliot: An Essay on the Nature of Poetry*. Oxford: Oxford University Press.

Reid, Andrew (2010) "T.S. Eliot, Education and Culture." [In:] Richard Bailey, Robin Barrow, David Carr and Christine McCarthy (eds.) *The SAGE Handbook of Philosophy of Education* London: SAGE Publications; 111–123.

Schuchard, Ronald (1974) "T. S. Eliot as an Extension Lecturer, 1916-1919." [In:] *The Review of English Studies*. New Series. Vol. 25/98; 163–173.

Shusterman, Richard (1988) *T. S. Eliot and the Philosophy of Criticism*. New York: Columbia University Press.

Soldo, John J. (1972) "The American Foreground of T. S. Eliot." [In:] *The New England Quarterly*. Vol. 45/3; 355–372.

Stayer, Jayme (2013) "T. S. Eliot as a Schoolboy: The Lockwood School, Smith Academy, and Milton Academy." *Twentieth Century Literature*. Vol. 59/4; 619–656.

Zabel, Morton Dauwen (1932) "The Still Point." Review of *The Triumphal March* and *The Difficulties of a Statesman* by T. S. Eliot. [In:] *Poetry*. Vol. 41/3; 152–158.

Online sources

Eliot, T. S., Jewel Spears Brooker & Ronald Schuchard (2014a) *The Complete Prose of T. S. Eliot: The Critical Edition*: *Apprentice Years, 1905–1918*. Baltimore: The Johns Hopkins University Press and Faber & Faber, doi:10.1353/book.32733.

Eliot, T. S., Anthony Cuda & Ronald Schuchard (2014b) *The Complete Prose of T. S. Eliot: The Critical Edition*: *The Perfect Critic, 1919–1926*. Baltimore: The Johns Hopkins University Press and Faber & Faber, doi:10.1353/book.32768.

Eliot, T. S., Jason Harding & Ronald Schuchard (2015) *The Complete Prose of T. S. Eliot: The Critical Edition*: *English Lion, 1930–1933*. Baltimore: Johns Hopkins University Press, doi:10.1353/book.43271.

Eliot, T. S., Iman Javadi, Ronald Schuchard & Jayme Stayer (2017a) *The Complete Prose of T. S. Eliot: The Critical Edition*: *Tradition and Orthodoxy, 1934–1939*. Baltimore: Johns Hopkins University Press, doi:10.1353/book.52710.

Eliot, T. S., David E. Chinitz & Ronald Schuchard (2017b) *The Complete Prose of T. S. Eliot: The Critical Edition*: *The War Years, 1940–1946*. Baltimore: Johns Hopkins University Press, doi:10.1353/book.56043.

Eliot, T. S., Iman Javadi & Ronald Schuchard (2018) *The Complete Prose of T. S. Eliot: The Critical Edition*: *A European Society, 1947–1953*. Baltimore: Johns Hopkins University Press, doi:10.1353/book.63865.

Eliot, T. S., Jewel Spears Brooker & Ronald Schuchard (2019) *The Complete Prose of T. S. Eliot: The Critical Edition*: *Still and Still Moving, 1954–1965*. Baltimore: Johns Hopkins University Press, doi:10.1353/book.67878.

Received: 18.06.2020
Accepted: 20.11.2020

Academic Journal of Modern Philology

ISSN 2353–3218
Vol. 10 (2020)
s. 65–90

Piotr P. Chruszczewski
Uniwersytet Wrocławski

Edwardowi Szynalowi – EMERYTOWI – z wyrazami sympatii

„**Kultura jest kobietą!**"

Głos grupy kobiet przemierzających plac Dominikański we Wrocławiu.

Niedaleko jest ładny budynek liceum im. Juliusza Słowackiego. Jest **czwartek**, **19 listopada** 2020 roku. Na tę grupę kobiet sypią się inwektywy oraz wulgaryzmy ze strony grupy agresywnych, zamaskowanych młodych mężczyzn… Kobiety nie wiedzą, czy zostaną pobite, jak to się już zdarzyło kilka dni wcześniej we Wrocławiu, czy też potraktowane gazem przez policję, jak to się stało kilka dni później w Warszawie; są przestraszone – widać to wyraźnie. Mimo wszystko idą dalej, ich GNIEW trwa; stał się permanentnym elementem kompozycji, a kobiety biorą rzeczywisty i twórczy współudział w kształtowaniu świata, tego świata.

„W dziele kultury 'elitarnej' ('wysokoartystycznej') (…) każdy kolejny element stylu, kompozycji, ideologii dzieła stawia odbiorcę na rozstajach dróg, z których jedną trzeba wybrać, nie będąc nigdy pewnym, czy wybrało się właściwie. Jedynie w dziełach tego rodzaju możliwa jest rzeczywista tajemnica, rzeczywista wieloznaczność, rzeczywisty tragizm, rzeczywisty twórczy współudział odbiorcy w kształtowaniu artystycznego świata".

Stanisław Barańczak „Rozrywki umysłowe" ([1975] 2017: 114)

O procesach tłumaczenia tekstu literackiego – część druga. Na przykładzie „Emeryta" Brunona Schulza[1] [1892–1942] (opis ćwiczenia)

1 W opisywanym ćwiczeniu wzięli udział studenci Instytutu Filologii Angielskiej Uniwersytetu Wrocławskiego z dwóch grup seminaryjnych, w kolejności tłumaczenia: **Jakub Samojłowicz**, **Katrzyna Świentczak**, **Sławomir Wysokulski**, **Bartłomiej**

Piotr P. Chruszczewski

On the Processes of Translation of a Literary Text. A Case Study of "Emeryt" by Bruno Schulz [1892–1942] (an overview of an exercise)

Abstract

The very text is directly related to the text entitled "On the Process of Translation of a Literary Text. A Case Study of "Edzio" by Bruno Schulz (an overview of an exercise)" published a year ago (see Chruszczewski 2019). "The vast majority of texts regarding a number of issues connected with the notion of translation describe the translated text as a product – that is another text rendered into another culture, not even mentioning another language. The idea of this exercise was based upon an attempt of having a look at how exactly the process of translation of a literary text would proceed. This short presentation is just a small fragment of a much larger work devoted to the process of translation" (Chruszczewski 2019: 57–58). It is a presentation of a translation exercise undertaken by ten students coming from two different seminar groups. Each of the students have translated from Polish into English a text of a comparable length. All the students are bilingual, and fluent in English. None of them is a native speaker of English. After the translation exercise was completed the texts were assembled and integrated into a coherent literary narration in the target language. All students were asked to try to write down their impressions while they were translating the text, including what was the rationale behind their decisions. As one can notice, it was relatively easy for the students to provide interesting translations, but the majority of them found it exceptionally difficult to describe their choices as translators. The above can be a hint for future theorists of translation studies to start large scale interdisciplinary projects based on the interesting fact that translation processes (in plural!) can work differently within the minds of translators even if they are almost at the same age and they come from quite similar cultural and linguistic backgrounds.

Keywords: translation as product vs. translation as a process, literary translation, Bruno Schulz

Niniejszy tekst jest przede wszystkim zapisem ćwiczenia w tłumaczeniu opowiadania pt. „Emeryt", autorstwa Brunona Schulza[2]. Tekst jest ubarwiony informacjami pochodzącymi z biografii autora *Sanatorium pod Klepsydrą*. W ćwiczeniu wzięła udział grupa dziesięciorga seminarzystów filologii angielskiej Uniwersytetu Wrocławskiego. Studenci ci są osobami dwujęzycznymi, płynnie posługującymi się językiem angielskim. W zdecydowanej większości ich językiem rodzimym jest język polski (tylko w jednym przypadku językiem rodzimym jest inny język słowiański), a rodzimą kulturą jest współczesna kultura polska. Każda z biorących udział w tym ćwiczeniu osób została poproszona o przetłumaczenie na język angielski fragmentu tekstu literackiego opublikowanego osiemdziesiąt trzy lata wcześniej. Ponadto każdy ze studentów został poproszony o robienie notatek w czasie tłumaczenia i zapisywanie swoich myśli na temat podejmowanych decyzji tłumaczeniowych tak, aby na gorąco można było uchwycić cząstkę procesu tłumaczenia, o którym poza samym autorem tłumaczenia, nikt nie jest w stanie wypowiadać się autorytatywnie. Po wykonaniu tłumaczenia, wszystkie powstałe teksty zostały zgromadzone i połączone w jedną narrację.

Woźniak, **Michał Apczyński**, **Natalia Chrzanowska**, **Karol Witecki**, **Dominik Pawelec**, **Andriey Martynov** oraz **Iwona Toruńska**. Każdy z uczestników tego ćwiczenia wyraził pisemną zgodę na opublikowanie swojego tekstu.

2 Schulz, Bruno ([1937] 2013) „Emeryt". [W:] *Sanatorium pod Klepsydrą*. [Warszawa: Towarzystwo Wydawnicze „Rój"]. Warszawa: Wydawnictwo MG; 389–421.

Jak się okazuje stosunkowo łatwym zadaniem było dla studentów wykonanie tłumaczenia wybranych fragmentów tekstów, niemniej jednak bardzo wielu z nich skarżyło się na to, że już opisanie dokonanych przez siebie wyborów w czasie tłumaczenia było zadaniem trudnym, czy wręcz arcytrudnym. Wielu studentów (byli to seminarzyści mający już na ukończeniu swoje prace magisterskie, a każdy z nich był po kilku latach studiów filologicznych) zwracało uwagę na to, że zanim zaczęli pracę nad tłumaczeniem swoich tekstów na język angielski musieli wykonać ćwiczenie polegające na tłumaczeniu wewnątrzjęzykowym sprowadzającym się do podjęcia próby zrozumienia i interpretacji opracowywanego tekstu, czy też jakby chciał Stanisław Barańczak ([1975] 2017: 114) – musieli podjąć się określenia na czym polegać ma ułamek tajemnicy autora, której fragment przyszło im tłumaczyć. W tym właśnie można upatrywać „rzeczywisty twórczy współudział odbiorcy w kształtowaniu artystycznego świata". Jeśli już odbiorca ma w tym kształtowaniu artystycznego świata swój udział, to tłumacz powinien mieć go w dwójnasób. Warto w tym miejscu też nadmienić, że powyższe rozumowanie w pełni wpisuje się we współczesne pojmowanie roli tłumacza. Jak zaznacza Elżbieta Tabakowska (2018: 154):

> [n]owe spojrzenie na rolę tłumacza oznacza zasadniczą zmianę założeń dotyczących procesu przekładu. Po pierwsze zakłada się podmiotowość człowieka, który dokonuje tłumaczenia i przyznaje się temu człowiekowi prawo do podejmowania świadomych decyzji; w efekcie proces decyzyjny tłumacza staje się podstawowym przedmiotem badań teoretyków przekładu. Po drugie, spojrzenie na przekład jako na skutek świadomych wyborów dokonywanych przez tłumacza oznacza przyjęcie tezy, że każdy przekład jest z definicji indywidualną interpretacją tekstu źródłowego. Po trzecie wreszcie, zakłada się, że celem przekładu jest stworzenie takiego tekstu docelowego, który jest adekwatny wobec funkcji, jakie miałby spełniać według intencji autora oryginału – jest to zatem współczesny wariant „ekwiwalencji funkcjonalnej" postulowanej kilkadziesiąt lat temu przez Eugene'a Nidę (1964). Taka zmiana perspektywy oznacza zmierzch epoki tradycyjnie pojmowanej ekwiwalencji jako fundamentu teorii przekładu.

Pracę nad różnymi aspektami tłumaczenia dodatkowo ubarwia fakt bezpośredniości i powszechności dostępu tłumacza do całej galaktyki tekstów, co paradoksalnie nie zawsze ułatwia proces podejmowania świadomych decyzji przez tłumacza. Już tylko na marginesie wspomnieć można to, że ogromna ilość informacji (głownie w formie obrazów, ale też i tekstów) w widoczny sposób katalizuje błyskawicznie następujące zmiany kultury. A właśnie na tę niedoścignioną zmianę kultury, czy wręcz odejście w niebyt całej epoki, cierpiał Bruno Schulz, i nie mógł sobie wybaczyć, że urodził się zbyt późno by jej doświadczyć.

Domniemywać należy, że zmiana kulturowa następuje zdecydowanie szybciej niż zmiana językowa, a jeśli osiemdziesiąt trzy lata stanowią już barierę trudną do sforsowania dla zawodowo przygotowanego do posługiwania się językiem filologa, nie należy mieć złudzeń, że tekst taki będzie zrozumiały dla przeciętnego czytelnika, więc sugerować by można wprowadzenie większości krótkich opowiadań Schulza do kanonu lektur szkolnych, ale tylko z rozbudowanym glosariuszem i mądrym historycznym komentarzem. Co więcej, przedstawiane ćwiczenie w tłumaczeniu dowiodło ponad wszelką wątpliwość, że procesy tłumaczeniowe (w liczbie mnogiej!) przebiegać mogą na bardzo różną modłę w umysłach tłumaczy, nawet jeśli ci wywodzą się z tej samej grupy wiekowej i posiadają bardzo zbliżone przygotowanie językowe i kulturowe. Powyższe może być potraktowane jako sugestia dla przyszłych badaczy psychologicznych uwarunkować językowych i teoretyków badań nad tłumaczeniami w celu przeprowadzenia szeroko zakrojonych interdyscyplinarnych badań nad procesami tłumaczenia.

> Pod koniec 1937 roku warszawskie wydawnictwo Rój publikuje drugą książkę Schulza, *Sanatorium pod Klepsydrą*. Schulz jest czterdziestopięciolatkiem. (…) Większość opowiadań przeznaczonych do wydania powstała dawno temu, niektóre na długo przed ukazaniem się *Sklepów cynamonowych*, inne drukował już w prasie. W szufladzie biurka od lat piętrzą się zapisane kartki, które pokazuje odwiedzającym go gościom, literatom i wydawcom zainteresowanym nowościami. I choć od tych pierwszych czytelników odbiera pochwały i gratulacje, to brak mu wiary w sukces. (Kaszuba-Dębska 2020: 113–114)

wersja A (początek tekstu; ten sam tekst, co w tłumaczonej wersji B i C)

Jakub Samojłowicz
The retiree
[**tłumaczenie**]:

I am a retiree in the literal and absolute sense of this word, I am very advanced, seriously sophisticated, a high quality retiree.

Probably, I have even crossed some final and acceptable boundaries in this respect. I do not want to withhold this, since what is so extraordinary about this? What is the point in boggling and staring with a false respect, that ceremonial seriousness which is full of that concealed joy of a neighbor's mischief. How little do people essentially have of the most primitive tact! These kinds of facts should be received with the most natural facial expression, some forgetfulness and inherent insignificance of these matters. That should be adopted slowly on a daily basis, like it was humming, the way that I slowly and blithely adopt that. Maybe this is why I am a little bit unsteady with my legs and I need to take slow and careful steps, one by one, and be really careful with the direction. It is so easy to swerve under these kinds of conditions. The reader understands that I cannot be too explicit. My form of existence is highly dependent on speculation, which demands a lot of good will in this regard. I am going to repeatedly address it and its very subtle shades, which can be dunned only by some discrete wink, which is handicapped for me due to the stiffness of the mask disaccustomed from the mimic gestures.

[**komentarz**]:

- I chose the word *retiree* as a equivalence for *emeryt* since I am more into American English. Then, I want my vocabulary to be consistent from the very beginning.
- I had a little dilemma with the translation of the word *znaczenie*. Nevertheless, I prefer *sense* to *meaning*.
- The Polish expression *robić wielkie oczy* is replaced with the synonym; the verb *to boggle (osłupieć)* since it is more convenient to me.
- The verb *patrzeć* (to look) is changed with *gapić się* (to stare) since it would fit better in the text.
- The word *neighbor* is used in order to convey the original sense. In this case it is a Biblical reference.
- I found the sentence which starts with "*Należy przechodzić nad tym (…)*" really challenging. I did my best in order to convey the original sense of this sentence. However, I feel that I failed.

- The idea for the expression *unsteady with my legs* comes from the saying *with an unsteady gait (niepewnym krokiem)*. I hope that this combination of words would provoke proper associations.

„Jak się dowiadujemy, zostanie w najbliższych dniach otwarta wystawa obrazów i grafik Brunona Schulza w sali Klubu zdrojowego w Truskawcu. Niedawno odbyta zbiorowa wystawa Schulza w Salonie wiosennym we Lwowie okazała na nowo świetny talent tego wybitnego grafika, o czem świadczyły entuzjastyczne głosy całej bez wyjątku prasy lwowskiej. Dowodem odniesionego sukcesu jest fakt, że Galerja Narodowa m. Lwowa zakupiła dla swoich zbiorów dwa obrazy tego artysty. (…) zastrzegamy sobie na później bliższe omówienie w ramach felietonu tego niezwykłego i w sztuce polskiej odosobnionego zjawiska jakiem jest demoniczna twórczość Brunona Schulza".

(*Głos Drohobycko-Borysławsko-Samborsko-Stryjski*, czerwiec 1930: nr 15, cyt. w: Kaszuba-Dębska 2020: 372)

wersja B (początek tekstu – w oryginale ten sam tekst źródłowy, co w tłumaczonej wersji A i C)

Katarzyna Świentczak
[**tłumaczenie**]**:**

I am a retiree in the literal and complete meaning of this word, very far-reaching in this property, a seriously advanced retiree of high purity. Perhaps I have even crossed certain ultimate and acceptable boundaries at it. I do not want to keep it a secret. What's so extraordinary in it? You don't have to be so surprised and look with this false respect and solemnity,[3] which holds so much latent sense of joy at a fellow's mischief.[4] In fact, how parsimonious[5] people are when it comes to the most primitive tact! Such facts should be accepted with the most usual countenance, and with some dose of distractedness[6] and insignificance inherent for these matters. People should get over it lightsomely whilst whistling a tune the way I do – with distractedness and carelessness. Maybe that is why I am a little tentative in my steps, I put one foot in front of the other slowly and carefully, and I really mind the direction. It is so easy to deflect[7] in this state of things. The reader will understand that I cannot be so explicit[8]. My form of existence, requiring a lot of goodwill, is largely dependent on the default. I will appeal to her repeatedly, to its very subtle shades

3 Rozważałam: solemnity, dignity, seriousness, gravitas.

4 Zdecydowałam się zamienić pytanie na zdanie twierdzące.

5 Nie byłam pewna, czy w sformułowanu *być oszczędnym w (np. komplementy),* można użyć *parsimonious,* brałam pod uwagę również *people stints on the most primitive tact.*

6 Rozważałam: distractedness , absent-mindedness, distraction, inattention.

7 Miałam problem z tym słowem – nie wiedziałam czy dobrze zrozumiałam autora i kontekst w jakim znalazło się to słowo: czy chodzi o domyślność człowieka porównana do jakiegoś zastanego systemu, czy może domyślaniu się. Zdecydowałam się jednak na to pierwsze znaczenie – domyślność człowieka , która dyktuje jak się zachować.

8 Rozważałam: expressie, clear, plain, explicit.

for which you can ask only with certain discreet blinking. It is difficult for me due to the stiff, and weaned from facial movements, mask.

[**komentarz**]**:**

Uważam, że czytanie tekstów w oryginale najlepiej oddaje jego treść, a przekład nie zawsze pozwala na wierne oddanie wszystkiego, co stworzył autor. Jednak, mimo tego, nie odbierałabym możliwości czytania wielu tekstów literackich osobom, które nie znają języków obcych. Wspaniale jest uczyć się języków i móc czytać w oryginale, jednak zbyt wiele ludzie straciliby na ograniczaniu się do czytania jedynie w znanym im języku.

Uważam, że nie ma nic złego w dosłownym tłumaczeniu; zgadam się z twierdzeniem, że to autor jest od tworzenia, a tłumacz ma przełożyć to jak najlepiej (choć czasem jest to prawie niemożliwe, np. przy tłumaczeniu poezji; wtedy tłumacze są niczym artyści). Nie mam dużo doświadczenia w tłumaczeniu i zdecydowałam się skupić na wierności w oddaniu treści. Chęć bycia wiernym słowom autora mogło negatywnie wpłynąć na ogólną estetyczność mojego tłumaczenia.

Najtrudniej tłumaczyło mi się końcówkę (*Moja forma egzystencji* (…) *ruchów mimicznych*), ze względu na wątpliwości, czy poprawnie zrozumiałam sens słowa *domyślność*.

> „Chcemy być poetami dnia dzisiejszego, i w tem nasza wiara i cały nasz program. Nie kusi nas kaznodziejstwo, nie pragniemy nikogo nawracać, ale chcemy zdobywać, porywać, zapalać serca ludzi, chcemy być uśmiechem i ich płaczem; chcemy być poetami, temi dziwnymi istotami, co na migotliwej powierzchni życia znajdują największe głębie, a w barwnej grze świateł, dźwięków i kształtów widzą objawienie najbardziej niedostępnych i niewyobrażalnych prawd". („Skamander", styczeń 1920, z. 1, t. 1, cyt. w: Kaszuba-Dębska 2020: 342)
>
> Schulz odwiedza Horzycę w redakcji „Skamandra", przy Złotej 8, a może w modnej kawiarni Mała Ziemiańska – ukochanej przez skamandrytów cukierni mieszczącej się przy ulicy Mazowieckiej 12. (…) [Willi Horzyca] od stycznia 1920 roku współredaguje pismo o tej samej nazwie i jest współautorem manifestu artystycznego grupy, który ukazuje się w pierwszym numerze pisma. (…) Obok słynnego stolika skamandrytów na półpiętrze znajduje się też w Ziemiańskiej inny sławny stolik, malarski, przy którym zasiadają członkowie stowarzyszenia Rytm (…). (Kaszuba-Dębska 2020: 342, 343)

wersja C (początek tekstu – w oryginale ten sam tekst źródłowy, co w tłumaczonej wersji A i B)

Sławomir Wysokulski
[**tłumaczenie**]**:**

I am retired in the literal and absolute sense of this word, very far advanced in this characteristic, seriously advanced, a retired person of high quality. Perhaps, even in this regard, I have crossed certain ultimate borderlines. I do not intend to hide it, what is so extraordinary in that? Why immediately goggle and stare with this duplicitous reverence, with this ceremonious dignity containing so much veiled schadenfreude? How little there is, essentially, the most primitive tact in people! Such things ought to be taken with most common expression, with certain absent-mindedness and frivolity inherent in those matters. One ought

to pass over that, not batting an eyelid, humming something under one's breath, just like I pass over it lightly. Perhaps that is why I am slightly uncertain on my feet and I have to step slowly and cautiously, step after step, and pay much attention to the direction. It is so easy to stray away in this state of affairs. The reader understands that I cannot be too clear. My form of existence depends largely on perspicacity; it requires much good will in this regard. Not once will I appeal to it, to its extremely subtle shades, which can be appealed to only by certain discrete winking, particularly difficult for me due to the stiffness of the mask disaccustomed to mimical moves.

[**komentarz**]**:**

Tekst nie wydaje się wybitnie trudny do przetłumaczenia, choć pewnych dylematów nastręczają niektóre polskie wyrażenia i idiomy, gdzie powstaje pytanie czy – jak ująłby to Even-Zohar – pozostać przy normie stosowności (*norm of acceptability*) i dostosować tekst do języka docelowego, a więc również zastąpić polskie zwroty ich angielskimi odpowiednikami, czy jednak dochować wierności autorowi i przetłumaczyć dosłownie wyrażenia, które zastosował i zaryzykować naruszenie zasad gramatyki języka docelowego (*norm of adequacy*). Jednakże jest to tekst artystyczny (ekspresywny), więc moim zdaniem nie można tu poświęcać stylu autora jedynie po to, by w żaden sposób nie naruszyć norm języka docelowego. W końcu nie bez znaczenia pozostaje fakt, że autorem tekstu jest Bruno Schulz. Niemniej w tym akurat fragmencie problem ten również nie jest szczególnie wyraźny, gdyż właściwie jedynymi przykładami są tu zwroty:

- *wysokiej próby* przełożone na *high quality*, gdyż angielski ekwiwalent stosowany w przypadku złota to *purity*, co niezbyt pasuje do kontekstu, więc zastąpione zostało wyrażeniem ogólniejszym;
- *robić wielkie oczy*, który przełożyłem po prostu na *goggle*, choć niewykluczone, że znalazłby się jeszcze bliższy znaczeniowo zwrot;
- *radość ze szkody bliźniego* na *schadenfreude*;
- *przechodzić nad tym lekko do porządku dziennego* na *pass over that, not batting an eyelid*.

Z powyższych wyrażeń ostatnie wydaje się poważniejszym odejściem od oryginału, gdyż dosłowny przekład przechodzenia do porządku dziennego mógłby jednak utrudnić odbiór i zaciemnić znaczenie idiomu czytelnikowi docelowemu na tyle, że – przynajmniej w mojej opinii – wydaje się zasadne wykorzystanie tego, co Peter Newmark nazwałby *ekwiwalentem funkcjonalnym*.

Zanim Henrietta Kuhmerker staje się Henryką Schulz z gazetowych anonsów i zajmie handlem bławatnym, minie kilka lat. Teraz jest młodą, dobrze wychowaną, oczytaną dziewczyną i powoli wkracza w dorosłość. Właśnie kończy swoje ostatnie naście lat. Oczekuje się, że tak jak starsze siostry wyjdzie za mąż za odpowiedniego kandydata. (Kaszuba-Dębska 2020: 167)

Bartłomiej Woźniak
[**tłumaczenie**]**:**

I do not impose myself on anyone. I am not of that kind to owe a pitiful debt of gratitude for a shelter instilled in someone's mind. I take it listlessly, apathetically, with utter indifference. I do not like when

someone treats me with pity because this sort of kindness costs much gratitude. I expect to be treated straightforwardly, in a friendly manner, with a sense of humour and a dose of inexorability. It seems that my good young fellows from the office understand it perfectly.

About the first day of each month, I visit the office purely out of habit. I just stand and wait quietly by the handrail until they notice me. When they do, Mr. Witson, the head of the office, puts his pen aside, winks at others and says, with eyes running around me:

"Well, if my hearing serves me well, our dignitary must be somewhere in this room!"

The smile on his face looks playful and his eyes tend to squint while bypassing me.

"I heard some voice in the air and I think it has to be our beloved dignitary!" shouts out loud as he tried to call someone from afar. "Dear dignitary, give us a sign of your presence! Ruffle the air that lifts you up!"

"Oh, come on, Mr. Witson," I whisper him directly, "I came here to collect my pension."

"What pension?" Mr. Witson yells and continues to squint his eyes, "dear dignitary, you were removed from the pension list a long time ago! Did you think that you would receive it forever, good sir?"

They joke on me, laugh at me in a warm, lively and pleasant way. This little dose of inexorability, this straightforwardness of their behaviour bring me bizarre relief. Every time I leave the office, I feel refreshed and positive, and I go home hurriedly to preserve some of this warmth there before it disappears.

And other people? Other people are full of caution, full of unasked questions which I can read in their eyes. I cannot resist doing it. What is the purpose of these aloof expressions, these serious faces, these silences and precautions supposedly out of respect? Obviously, they try to pass over my condition, they do not want to say something inappropriate… but I am able to read through their game! Their attitude is nothing else but self-indulgence, relishing the fact that they are different from me, hiding behind the mask of hypocrisy out of fear of my condition. They exchange their judging gazes and keep silent, and let this feeling grow. Maybe my condition is completely inappropriate! Maybe my condition has a major flaw! Dear God, and so what? It should not be the reason of their strange behaviour. Sometimes I barely resist laughing when I notice suddenly their serious way of understanding, grave respect for my condition as if it were the final, incontestable evidence. Why do they focus so vastly on it? Why is it so greatly important for them? Why do they hide behind the mask of fright and bigotry?

Even if I were a passenger of the light weight, or maybe even lighter, or I felt embarrassed by certain questions, for example: how old I am, when I have my name day – is it really the reason to avoid constantly these questions as if they were the heart of the matter?

Not that I am ashamed of my condition – of course not – but I cannot bear this exaggeration, amplifying the fact of my condition which does not really matter. This false staginess, this solemn pathos, dressing this matter in a tragic costume make me laugh. Meanwhile in reality? Nothing more devoid of pathos, nothing more natural, nothing more trivial in the world.

[**komentarz**]:

Tłumaczenie fragmentu opowiadania „Emeryt" było wyzwaniem i ciekawym doświadczeniem. Nie trzymałem się ściśle tekstu źródłowego podczas procesu tłumaczenia, ale również starałem się nie spaczyć oryginalnej myśli Schulza. Dlatego też tłumaczenie nie jest dosłowne, ale dąży do naśladowania zawiłych metafor, specyficznych opisów wywiedzionych bezpośrednio z tekstu źródłowego.

Przede wszystkim, dążyłem do zachowania emocjonalności tekstu źródłowego, w którym emocje postępują, wahają się nieustannie w zależności od tego, o czym opowiada główny bohater (a także narrator) „Emeryta" i jakie jest jego nastawienie wobec opisywanych zdarzeń, osób. Każdy akapit tekstu docelowego ma niejako odpowiadać emocjonalnie każdemu akapitowi tekstu źródłowego.

Postanowiłem przetłumaczyć Pana Kawałkiewicza jako „Mr. Witson", ponieważ chciałem zatrzymać w tekście docelowym zależność między nazwą a cechą charakteryzującą postać, która ewidentnie zachodzi w tekście źródłowym. Dzięki prostej dekonstrukcji nazwiska Kawałkiewicz (kawał + – kiewicz), doszedłem do podstawy semantycznej i tak też stworzyłem docelową wersję, która również nawiązuje znaczeniowo do humorystycznej natury postaci (eng. *wit*, czyli zdolność do używania słów w żartobliwy sposób), a końcówkę – *son* dodałem, aby udomowić nazwisko w tekście docelowym – tak powstał „Mr. Witson".

Wyraz „radca" nie jest obecnie powszechnie używany, dlatego też odnalezienie angielskiego odpowiednika o podobnym wydźwięku było problematyczne. W moim przekonaniu, *civil servant* nie mógłby właściwie odzwierciedlić prześmiewczej maniery Pana Kiełkiewicza wobec tytułowego Emeryta – podobnie jak *public official* czy *public servant*. Dlatego postanowiłem użyć wyrazu *dignitary* (pol. dygnitarz), który określa urzędnika piastującego wysokie stanowisko, co idealnie wpasowuje się w kpiarski ton przyjęty przez Pana Kawałkiewicza.

Jak już wspomniałem powyżej, w pierwszej kolejności dążyłem do zachowania przekazu tekstu źródłowego, co nie musi wiązać się z dosłownym tłumaczeniem. To metafory, emocje, gra słowna (jak w przypadku nazwiska „Kawałkiewicz"), opisy stanowią o sile tekstu źródłowego.

Dojrzałe życie Henrietty i Jakuba Schulzów przypada na okres długich lat pokoju, rozwoju przemysłu, technologii, nowych trendów w architekturze i sztuce. Na oczach rodziców Brunona świat zmienia się w oszałamiającym tempie. (Kaszuba-Dębska 2020: 199)

Michał Apczyński
[**tłumaczenie**]**:**

Lightness, independence and absence of responsibility... Musicality, extraordinary sense of the music of my body, as I may say. Each time I pass next to a barrel organ, I dance. It is not about the emotion of happiness, rather because we don't care and melody has its soul, its own rhythm. So I give in. "*Małgorzatko, skarbie mojej duszy*…" I am too light, not strong enough to oppose, I have no point in opposing such a casually tempting and unpretentious offer. So I continue dancing, maybe rather pacing as the old people do, hopping from time to time. Not many people see, what I am doing, they are too preoccupied with their daily vanity. There is one thing I would like to clarify, that the reader does not have a foggy impression of my condition. I'm warning you not to *over* or *underestimate* it. There is no mystery. It is like everything else, like everything that represents clarity and ordinariness. Once you're on this site, you don't see any anomalies. I could call it the great awakening, getting rid of all problems, the lightness, the void, the lack of responsibility, the absence of differences, the loosening of bonds, without borders. Nothing holds me and nothing traps me, there is no resistance, boundless freedom, a strange indifferentism that I use to travel across all dimensions of existence — it should be pleasant — is it? The boundlessness, the ubiquitous,

maybe carefree, indifferent and light — I don't want to complain. There is a saying: not to settle anywhere. Here it is: a long time ago I have decided not to stay in one place.

Standing in my room, looking down at the city, those roofs, firewalls and chimneys in the dull light of the autumn down, at the concrete jungle from the perspective of a bird when the darkness disappears, showing the hidden horizon in the early sunlight, blended with the dark shades of the calling crows. I feel: this is life. All of it somehow exists, in a particular shape, in a particular day, in a particular hour and moment to which it prepares the day before. In a kitchen full of plain weave, where a coffee brews, a cook has gone away for a while and the dirty glare of the flame dance on the floor Time disappears, overshadowed by the moments of quietness that bring night as a dark colour of the cat's fur. On the first floor, stretching and yawning Sophie opens the window to release the atmosphere of dream and sleep into the smoky landscape of a new day. Lingeringly, she grabs her still warm and soaked with dream dough. To shake off the rest of her night dreams into the air of the day. Thrilled and with sleepy eyes, she releases the fluffy feathers just like starlets that were sown in the sky.

Then, I dream to deliver bread or to fix the power grid or maybe a sickness fund collector, even a chimney sweep would be good. At the crack of dawn, one can enter through the gate, in the company of a dull light given by the janitor's flashlight and a greeting of two fingers touching the cap peak. With a smile, one enters into the maze, just to leave from the other side hours later. Going from house to house, continuing the unfinished and confusing conversation from the beginning to the end, from one citizen to another, asking, talking and laughing throughout the day. Wandering through the narrow corridors accompanied by the sounds of the doors.

Through, the furnished bedrooms, tripping over the potties, nudging creaking prams with crying babies that dropped their rattles, and one has to return it to the proper owner. To stop for a long moment, where the servants clean, in the kitchen or hall. Where lasses bustle around in cheap footwear. Playing, flexing their slim legs, showing their arched instep, rattling around in ballet flats. Those are my dreams when I can allow myself to have any. I see the nonsense, but I do not deny it. Everyone should know the boundaries and what is appropriate.

[**komentarz**]**:**

W tekście źródłowym odnajduje się sporo zwrotów oraz kontekstów nawiązujących do autora. Część ze słów używanych przez autora nie jest już używana we współczesnym języku polskim, co czyni tłumaczenie trudniejszym do adekwatnego tłumaczenia. Głównymi błędami, które napotkałem są konkretne słowa lub zawiłe wyrażenia z których słynie autor. Wielu ze zwrotów nie udało mi się znaleźć w trakcie pracy, przez co musiałem wyszukiwać i zmieniać tłumaczenie by te odpowiadało jak najbardziej oryginałowi. Miałem również różnego rodzaju inne zagwozdki takie jak cytat „Małgorzatko, skarbie mojej duszy…", który sprawił mi wiele problemów i na którego poszukiwanie poświęciłem sporo czasu. Ze względu na niewielką informacji, które znalazłem postanowiłem pozostawić ten tekst w oryginale. Nie byłoby problemem go przetłumaczyć, ale problemem może być ukryte znaczenie, którego mogłem nie zauważyć. Wiele zwrotów, jak np.: *tylko żadnej romantyki* sprawiało mi problem w odnalezieniu konkretnego sensu, którym kierował się autor. Wiele z tych zwrotów np.: *wyzbycie się wszystkich ciężarów* lub *rozprzęgnięcie się granic* ma znaczenie dosłowne lub przenośne i pomimo kontekstu czasami bardzo ciężko było nadążyć za sensem. Autor w tekście wykorzystał mnóstwo potocznych powiedzeń, które nie muszą mieć konkretnego odzwierciedlenia w języku docelowym, mogło być to zrobione umyślnie, by ukazać więź

bohatera z danym miejscem i to, jakie uczucia do niego żywi, lub też po prostu jako styl pisania pisarza. W wielu sytuacjach dość często zastanawiałem się nad sensem niektórych zdań oraz powiązaniem słów, które często okazywały się środkami stylistycznymi. Autor często nadawał przedmiotom i zjawiskom cechy natury ożywionej lub też utożsamiał je z istotą żyjącą jak np.: *czas zmylony ciszą odpływa na chwilę wstecz*, przez co tłumaczenie okazywało się bardzo trudne i często wymagało tłumaczenia dosłownego lub zmiany słów, tak by oddały znaczenie, ale również miały sens.

Osiem lat spędzonych w gimnazjum przyniosło wspaniałe doznania. Nauka przychodziła z łatwością, odnosił pierwsze sukcesy artystyczne poza murami szkoły (publikacja karty pocztowej z kompozycją rzeźbiarską). To także czas kumpelskich wypraw, wspólnych tajemnic, żartów, pogaduszek i pierwszych zauroczeń, intymnych zwierzeń. Brunio, chłopiec cichego, romantycznego usposobienia, zakochuje się często. (Kaszuba-Dębska 2020: 227)

Natalia Chrzanowska
[**tłumaczenie**]**:**

The fall[9] is usually an unsafe season[10] for us, the retirees[11]. Who knows how uneasy it is in our state[12] to reach some rough stabilization, how hard it is for us, the retirees, to avoid dispersion[13] and getting self-confused, the one would understand that the fall with its gales[14], disturbances[15] and atmospheric confusions isn't favorable for our already jeopardized existence.

There are, however, different fall days, full of tranquility and reflection, which are favorable[16] to us. Occasionally, there are some days without the sun[17]; warm, hazy and amber on their remote edges. In the gap between the houses there opens the view on the sky sweep coming low, and lower, down to the definitive, scattered yellowness of the outer[18] horizons. The sight wanders into these perspectives, as if into a calendar records, detecting, as if in cross section, the accumulation[19] of the days, the never-ending records of time debouching[20] in lanes into yellow and bright eternity. All this piles up and marshals in fawn,

9 AmE.

10 Może po prostu *time*? Chociaż wydaje się, że *season* lepiej oddaje ramy czasowe; *time* jest jakby nieskończony? Albo przynajmniej dłuższy.

11 AmE.

12 *in our state*: tutaj, czy może dopiero po *stabilization*?

13 W oryginale: „rozprószenie"; jak to oddać?

14 Od *autumn gales;* powiązanie nie tylko z jesienią ale również z przyrodą, naturą.

15 Od *sea disturbance;* powiązanie z przyrodą, naturą.

16 Początkowo: *gracious*; ale *favorable* było użyte w poprzednim akapicie, co tutaj podkreśla różnicę.

17 Początkowo zdanie zawierało czasownik *occur* jednak brzmiało mi to na kalkę językową.

18 *Outmost? the furthest?*

19 Początkowo: *piling up*; jednak *accumulation* wydaje mi się trafniejsze, bardziej zwięzłe i pasujące do całego opisu.

20 Może zwyczajnie *escaping*?

disappearing formations of the sky whilst the present day and the present moment are in the foreground.[21] Rarely does anyone raise their eyesight to the remote shelving of this delusive[22] calendar. Bended towards the ground, all pursue something and pass by one another impatiently, making the street covered in the lines of these pursues, encounters[23] and bypasses. But in this gap between the houses, from where the sight escapes to the whole downtown, to the whole architectural panorama, extendedly brightened from the back with the streak of lightness, vanishing towards the bland horizons, there is a hole and a pause in this commotion. Over there, on the extended bright square they are chopping[24] the wood for the state school. The woodpiles of robust[25] and firm wood are standing there in squares and cubes melting slowly, log after log, under the saws and the axes of the lumberers[26]. Ah, wood – trusting, good-natured, sterling[27] matter of reality, bright and to the core reliable, the embodiment of honesty and reality of life. However deep you would look for it in its deepest core, you will not find anything that simply hasn't been already revealed without reservation; at any time[28] evenly smiled and bright with this warmth and some lightness of its stingy flesh weaved in the image of the human body. In each fresh chop of decorticated log a new face emerges, yet still the same – smiled and golden. Ah, eerie wood complexion, warmth without gushiness, robust to the core, redolent and kind.

Genuinely sacramental activity, full of dignity and symbolism. Chopping the wood! I could stand in this bright gap opened deeply into the late afternoon for hours and stare[29] at these melodically playing saws and the regular work of the axes. In here, the tradition is embedded as old as man. In this bright crack of the day the gap opens to the yellow and withered eternity in which the logs of beech have been chopped since Noah's times. The same patriarchal motions, everlasting swings and stoops. They stand waist-deep in this golden carpentry,[30] slowly cutting into the wood cubes and logs, showered with sawdust, with a tiny reflection spark in the eyes, they cut more and more deeply into the warm and robust flesh, into that solid mass[31], and with every single chop there is a golden sparkle in their eyes as if they were looking for something in the core of the tree, as if they were trying to chop out a golden salamander, a squeaky fiery being which is constantly running away deeply into the core. No, they just divide the time into little logs, manage the time lumbering up[32] the cellars with fine, evenly chopped future for the winter months.

Just to survive this critical time, these several weeks and soon the morning frosts and winter will begin. How[33] I enjoy the prelude to winter – yet without the snow but with the smell of frost and smoke

21 W oryginale jedno zdanie połączone „i"; jednak w języku angielskim zdanie byłoby za długie (w moim odczuciu).

22 *Illusive? illusionary?*

23 Raczej nie *meeting*, ponieważ *encounter* bardziej wskazuje na coś nieplanowanego.

24 Nie oddaje to słowa „rżnąć" ale jest mocniejsze niż *sawing*.

25 Tak, jak człowiek: silny, krzepki, rosły.

26 AmE: osoba zatrudniona do cięcia lub obróbki drewna; niekoniecznie drwal co oddaje słowo „rębacz".

27 *Full-fledged?*

28 Po prostu *always?*

29 Może zwyczajnie *look? Stare* wskazuje na wpatrywanie się, długotrwałą czynność, ale czy nie bezmyślną?

30 Jak oddać słowo „ciesiołka"?

31 Czy na pewno może być? Tutaj chodzi bardziej o strukturę niż o ilość. Jakie słowo odda to znaczenie? Może *texture?*

32 Ładne nawiązanie do tematu drzewa, cięcia, drwali.

33 *Oh, how..?*

in the air. I remember such Sunday afternoons in[34] the late fall. Supposing[35] it was raining for the whole week – one of the long periods of bad weather[36] – until finally the ground sufficiently hydrated now starts to dry and tarnish, exhaling robust[37] chill. All-week sky covered in a cloudy layer was raked up in tatters, just as mud, to one side of the horizon where it darkens in piles, pleated and wrinkled[38] whereas robust, powerful[39] colors of the fall evening were slowly piercing from the west, coloring the cloudy scenery. And whereas the sky is slowly brightening from the west emitting the transparent clarity, the maids are wandering in threes or fours in their festive outfits holding hands down the Sunday-clean, drying streets between the suburban houses full of colors in this sharp vividness of the air which blushes[40] before the dusk, they are going: swarthy with rounded faces from the healthy chill, putting their pert[41] legs wearing their new, tight shoes.

[**komentarz**]:

Fragment opowiadania, który przypadł mi do tłumaczenia okazał się jeszcze większym wyzwaniem niż się spodziewałam. Generalnie rzecz biorąc, gdy usłyszałam, że moim zadaniem będzie przetłumaczenie jednej strony czegoś, co wyszło spod pióra Brunona Schulza byłam trochę przerażona – tym bardziej, że był to mój pierwszy tak długi tekst tłumaczony dla kogoś spoza kręgu najbliższych mi osób w celach szerszych niż tylko „tak tylko, żebym wiedział o co chodzi". Kiedy przeczytałam „swoją" stronę wiedziałam, że poprzeczka jest ustawiona jeszcze wyżej niż się spodziewałam.

Długie opisy, wielokrotnie złożone zdania (i to tak, że często musiałam czytać je kilkakrotnie, żeby przypomnieć sobie, co było przedmiotem opisu), metaforyczność, słownictwo, które pozwala przenieść się w inny świat tak specyficzny dla autora, słownictwo jednocześnie archaizujące, przestawny szyk zdania, który bardzo często miał za zadanie opóźniać przejście do jego sedna – to wszystko i jeszcze pewnie trochę więcej zebrało się w całkiem pokaźny zbiór trudności tworzący dość liczne możliwości wyboru.

Niemniej jednak jakichś dokonać musiałam. I tak: tytułowego bohatera przetłumaczyłam jako *retiree*, gdyż jest to słowo używane w *American English*; z tego samego powodu użyłam słowa *fall* jako odpowiednika jesieni. Podobnie ze słowem rębacz(e): użyłam słowa *lumberer(s)*, które w *American English* oznacza robotnika zatrudnionego do cięcia drewna; niekoniecznie musi być to drwal; podobnie jak w tekście źródłowym.

Miałam również problem z oddaniem słowa *pora* w pierwszym przydzielonym mi zdaniu. Wahałam się pomiędzy *time* i *season*; ostatecznie zdecydowałam się na drugą opcję, ponieważ wydaje mi się, że oddaje ona lepiej ramy czasowe jesieni; słowo *time* wydaje się szersze znaczeniowo niż *pora*.

Jeśli chodzi o fragment drugiego zdania: „(…) że jesień, jej wichury, wzburzenia i konfuzje atmosferyczne (…)", tutaj zdecydowałam się na użycie powiązań z jesienią i naturą w anglojęzycznych

34 *In* czy *of*?

35 Może lepiej *Let's assume*?

36 Brak ekwiwalentu „szarugi".

37 Pomijam słowo „zdrowy", bo niejako zawiera się w słowie *robust*.

38 Jak ubranie.

39 Te kolory niosą ze sobą pewną moc, siłę.

40 W oryginale „kraśnieć", wg PWN: „oblewać się rumieńcem, nabierać czerwonej barwy".

41 Jędrne (o ciele).

kolokacjach. I tak, słowo *gales* wzięte jest z angielskiego *autumn gales*, a *disturbance* od *sea disturbance*. Według podobnego kryterium wyboru użyłam *lumbering up* w zdaniu „(…) zapełniają piwnice (…)" – robili to mężczyźni, którzy cięli drewno, stąd wybór słowa powiązanego z tematem. Podobnie było w przypadku opisu nieba, które jest „(…) fałdziste i pomięte (…)". Czytając ten opis miałam wrażenie jakby niebo było jakimś elementem garderoby, ubraniem, materiałem. Stąd słowo *wrinkled*, ponieważ tak mówi się o pomiętych ubraniach.

Dwa razy zdecydowałam się na pominięcie jakichś elementów. Za pierwszym razem ośmieliłam się usunąć łącznik *i,* gdyż użycie słowa *and* tak blisko siebie wydawało mi się nienaturalne: „[t]o wszystko spiętrza się i szereguje w płowych i zatraconych formacjach nieba, podczas gdy na pierwszym planie jest dzień obecny i chwila i rzadko kto podnosi wzrok ku dalekim regałom tego złudnego kalendarza". Zdanie straciło na dynamice ale uważam, że nie zyskało nienaturalnego brzmienia. Drugim usunięciem było słowo *zdrowy* we fragmencie „(…) od zachodu zaczynają przenikać powoli zdrowe, czerstwe kolory (…)". Słowo *czerstwe* przetłumaczyłam jako *robust*, w którym to słowie niejako zawiera się znaczenie *zdrowy.* Usunięcie było niezbędne, aby uniknąć powielania.

Ostatnim sporym problemem było poradzenie sobie ze słowami starymi, nieużywanymi lub pewnego rodzaju charakterystycznymi zdrobnieniami, w które język angielski nie jest tak bogaty jak język polski. Zatem zupełnie nie wiedziałam jak przełożyć słowo *rozprószenie* – użyłam więc słowa *dispersion* jako odpowiednik *rozproszenia*. Ogromny problem sprawiło mi słowo *ciesiołka*; użyłam „zwykłego" *carpentry*, które nie oddaje pewnej czułości, bliskości do całego konceptu obróbki drewna, lecz niestety nie potrafiłam zrobić tego w języku angielskim. Tekst oczywiście przysporzył mi masę innych dylematów (między innymi szyk zdań oraz ich długość: tłumaczyć tak, żeby nie zgubić klimatu, atmosfery i stylu pisania i jednocześnie nie zgubić się w wielolinijkowych opisach), jednak te opisane wyżej zmagania z tekstem były najtrudniejsze, lub najczęściej się powtarzały. Wszystkie one opatrzone są przypisami w tekście docelowym. Zadanie przetłumaczenia tego fragmentu było chyba jednym z trudniejszych jakie miałam wykonać jeśli chodzi o całą moją „działalność" związaną z językiem angielskim. Starałam się jak mogłam, jednak oddać klimat opowiadań Brunona Schulza nie jest łatwo. O ile w ogóle się da.

Hania musi sobie poradzić z niezrozumiałą stratą i żałobą. Kiedy jest siedemnastoletnią panienką, po raz drugi doświadcza śmierci rodzeństwa, tym razem jedynej siostry, trzyletniej Hildy. Odchodzą też ukochani dziadkowie, z którymi mieszka – najpierw Berl, potem Małka. Kiedy ma 19 lat, na świat przychodzi najmłodszy brat, Brunio. Hania będzie w jego życiu reprezentować epokę, w której on sam pragnął żyć, ale urodził się za późno. (Kaszuba-Dębska 2020: 237)

Karol Witecki
[**tłumaczenie**]**:**

And while the sky cleanses slowly from the west, emanating a transparent clarity, here walk servants in festive clothing, they go in threes, fours, holding hands through a Sunday clean and drying street between suburban houses, colourful in this sour shade of air, which blushes before the dawn, they go tawny and rounded on the face from the healthy cold, and they graciously lay down their legs in new, tight shoes. A nice, moving recollection, excavated from a far corner of the memory.

Lately, I've been going almost everyday to the office. It happens sometimes that somebody gets sick and they let me work in their place. Sometimes, somebody simply has some urgent matter out in the town, and lets me substitute in the office work. Unfortunately, it is no regular work. It is nice to have, at least for a few hours, your own chair with a leather pillow, own office supplies, pencils and pens. It is nice to be bumped into or even scolded friendlily by the workmates. Somebody says something to someone, someone says a word, a mockery, a joke – and repays the favour for a while. One knocks into somebody, anchors their homelessness and nothingness onto something alive and warm. This other person then goes away, and does not feel my burden, does not notice how they carry me on their shoulders that I leech for a moment off their life...

But ever since the new head of the office arrived, even this has come to an end.

Nowadays, I often sit, if the weather allows, on a bench, on a small square, opposite of the city school. From the next street I hear taps of the axes chopping wood. Girls and young women are coming back from the marketplace. Some of them have serious and regularly outlined eyebrows, and they walk, looking from underneath them dangerously, slender and cloudy – angels with baskets full of berries and meat. Sometimes, they stop before shops and look at themselves in the display window. They then walk away, glancing behind them a proud and harsh stare, at the end of their shoes. At ten o'clock, a watchman comes out onto the schools' doorstep and his loud bell fills the street with noise. Then the interior of the school seems to suddenly burst with tumult, almost blowing the building up. Similar to fugitives, from this common riot, like from a slingshot fly out from the gate little ragamuffins, they fly off with a scream from the stone steps, so that having been freed, take some insane jumps, throw themselves into crazy parties improvised blindly, between two glances. Sometimes, they get so carried away in these unconscious chases up to my bench, they throw at me unintelligible insults while passing through. Their faces seem to be coming out of the hinges with those sudden grimaces they show me. Like a pack of engrossed monkeys commentating parodically their clownish stunts – flies by this bunch, gesturing with a hellish scream. I see then their torn and barely-defined noses, unable to stop the leak, their lips torn with screams and covered with pimples, their little clenched fists. It happens that they sometimes stop by me. Oddly enough, they treat me as their peer. My height has been in decline for quite some time. My face, relaxed and flaccid, has taken a childish appearance. I'm a little embarrassed when they touch me unceremoniously. When one of them struck me suddenly in the chest for the first time, I rolled under the bench. But I didn't get offended. They pulled me out of there, blissfully confused and delighted of the fresh and invigorating behaviour. The advantage of not getting upset over any violence stemming from their impetuous savoir-vivre, is gradually earning me respect and popularity. It's easy to guess that I'm now carefully supplying my pockets with the right collection of buttons, pebbles, thread spools, pieces of rubber. This makes it exceptionally easy to exchange ideas and provides a natural bridge for making friendships. At the same time, engrossed in material interests, they pay less attention to me. Under the cover of the arsenal extracted from my pocket, I need not be concerned that their curiosity and prying eyes will become intrusive towards me.

Finally, I have decided to put a certain thought, which has been bothering me more and more for some time now, into action.

[**komentarz**]:

- „Przezroczysta klarowność" nie ma sensu, wobec tego ciężko dobrać odpowiedni czasownik.
- Odniesienia do niedzieli związane są z kulturą polską, gdzie dzień święty – niedziela – to dzień w którym wszystko musi być schludne, wysprzątane i uporządkowane.

- Słownik PWN podaje definicję „krasnąć" jako „oblewać się rumieńcem" lub „nabierać czerwonej barwy".
- Według słownika PWN, smagły to człowiek o oliwkowej cerze. Brak ekwiwalentu w języku angielskim.
- "Rounded on the face" brzmi niegramatycznie.
- Elastycznie wydaje się mieć podobne konotacje co „gracious".
- Zakamarki można przetłumaczyć jako „nooks and crannies", ale liczba pojedyncza brzmi dziwnie, dlatego zdecydowałem się na „far corner".
- Brak specyfikacji o jaki rodzaj urzędu chodzi, wobec czego użyłem „office".
- Zdecydowałem się używać neutralnego płciowo „they" zamiast he/she.
- „Town" zamiast „city" ze względu na brak specyfikacji o jakie miasto chodzi w oryginale.
- Lineały zostały użyte w liczbie mnogiej, zamieniłem je zatem na bardziej ogólne "office supplies".
- „Odkwitać" potraktowałem w znaczeniu odpłacić, co przetłumaczyłem jako „repay the favour".
- Wiele razy narrator używa formy bezosobowej „człowiek". Zamieniam ją na „one" lub „your", w zależności od kontekstu.
- Nie bardzo rozumiem zdanie „Potem odchodzą, rzuciwszy z góry dumny i musztrujący wzrok za siebie, na koniec własnego bucika", i jakie znaczenie mają buciki – nie znalazłem żadnego związku frazeologicznego związanego z końcami butów.
- Nie jestem pewien, czy „passing through" oddaje sens zdania oryginalnego, w którym mowa o „przelocie".
- Słowo „parodystycznie" ma wpis w słowniku PWN, jednak przymiotnika od słowa „parody" w języku angielskim nie ma w słownikach Cambridge/Oxford dostępnych online.
- Czy „violence" nie jest zbyt mocne na tłumaczenie gwałtowności?
- Potraktowałem oryginalne „mir" jako „szacunek" zgodnie z przypisem edytorskim, i przetłumaczyłem jako „respect".
- W ostatnim zdaniu zmieniłem szyk, żeby brzmiało lepiej w języku angielskim.

Utalentowany plastycznie Bruno marzy o Akademii Sztuk Pięknych, najlepiej w tętniącej twórczą atmosferą stolicy cesarstwa. Chce być uznanym artystą jak inni drohobyczanie (…). (Kaszuba-Dębska 2020: 292)

Dominik Pawelec
[**tłumaczenie oraz komentarz**]**:**

It was a windless, gentle and thoughtful day; one of those of late autumn in which the year, having run out of all the colours and shades of the season, appears to be turning back to spring.

#1 W tym zdaniu zdecydowałem się na jego rozdzielenie średnikiem, przez co uzyskałem tekst bardziej przystępny dla oka czytelnika. Zdanie nie jest zatem na tyle długie, aby można było utracić jego sens

w trakcie czytania. Ponadto, *wiosenne rejestry kalendarza* zostały przeze mnie przetłumaczone jako po prostu wiosna z powodu niemożności znalezienia właściwego ekwiwalentu dla ww. frazy.

The sunless sky formed colourful streaks, gentle layers of cobalt, Verdigris and celadon encompassed on the very edge with a streak of whiteness, as pure as water – colour of April, inexpressible and long forgotten.

#2 W przypadku *Grynszpanu,* miałem do wyboru dwa rozwiązania: **Verdigris** lub **brackish old copper.** Zdecydowałem się jednak na użycie słowa Verdigris, ponieważ jest to odpowiednik słowa *Grynszpan* w języku angielskim. Nie zdecydowałem się na użycie opisu, ponieważ twierdzę, że nie oddałoby to w pełni sensu słowa *Grynszpan.* Kolejną zagwozdką okazała się fraza *zamknięte na samej krawędzi smugą*; Poszukiwałem właściwego słowa, które mogłoby opisać odebrany przeze mnie wygląd nieba z opowiadania Brunona Schulza. Zdecydowałem się na słowo **to encompass with**, ponieważ zwykle kolory nieba są właśnie oplatane przez białawą, czystą poświatę, zdawałoby się ze wszystkich stron.

I put on my best clothes and, jittery a little, went out to the city. In the peaceful vibe of the day, I was walking quickly, without any obstacles, not getting off track any single time.

#3 Tutaj zdecydowałem się tylko na zmianę szyku zdania dla lepszego wydźwięku w obu przypadkach.

Breathless, I ran up the rock stairs. *Alea iacta est* – I told myself, having knocked the door of the administrative office.

#4 Skoro w wersji polskiej nie została zastosowana wersja przetłumaczona frazy *Alea iacta est*, uważam za bezpodstawne tłumaczenie jej na język angielski i pozostawiam ją w oryginale. Drugim argumentem jest lepszy wydźwięk oraz powszechne rozumienie tejże frazy w języku łacińskim.

As befitted my new role, I stood modestly in front of the headmaster's desk, a little bit confused.

#5 Kolejna zmiana szyku zdania w celu zmniejszenia prymitywności przekładu oraz scalenie dwóch zdań w jedno w tym samym celu.

Mr headmaster took out a May beetle on a pin from a glazed box and diagonally brought it closer to the window, looking at it against the light. His fingers were all smudged in ink, and the nails cut short and squarish. He looked at me from behind his glasses.

#6 Angielskie słowo **smudged** najlepiej odpowiada słowu *zawalane*, ponieważ również implikuje ręce umazane w czymś i zwyczajnie brudne. Konsekwentnie, **squarish,** w mojej opinii, oddaje sens zwrotu *płasko obcięte*, ponieważ właśnie tak wyglądają w ten sposób obcięte paznokcie. Słowo to także wskazuje na lekkie niechlujstwo w wykonaniu tej czynności, co potwierdza również wygląd takich paznokci u danej osoby.

– Would Mr counsellor like to sign up for a place in the first year? – said the headmaster. Very estimable and worth appreciation. As I understand, you, counsellor, would like to refurnish your education and start from the basics, from the foundation.

#7 W powyższym fragmencie nie napotkałem żadnych problemów w procesie tłumaczenia. Jedyną niewielką zagwozdką okazało się dodanie przedrostka *Mr* przed tytułami obu osób. W przypadku dyrektora nie chciałem dodawać tego zwrotu, jednakże w zetknięciu z radcą okazał się on dla mnie konieczny, dlatego też zdecydowałem się na jego użycie w obu przypadkach dla ujednolicenia.

I have always been telling: grammar and the multiplication table are the foundation of education. Indeed, we shall not treat you, Mr counsellor, as a pupil subjected to compulsory education. Rather, you shall be treated as a visiting teacher, as an alphabet veteran, so to say, who after long-lasting wandering enters the school desk, once again.

#8 Ponieważ język angielski pozwala na większą elastyczność z powodu posiadania większej liczby czasów gramatycznych, zdecydowałem się na użycie czasu Present Perfect Continuous dla podkreślenia wagi czynności jaką wykonywał profesor; mowa mianowicie o zwrocie *Zawsze powtarzam,* co ja zrozumiałem jako **Od zawsze mówiłem i nadal będę o tym wspominał przy każdej ważnej okazji.** W dalszej części zwroty żeby się tak wyrazić oraz *niejako* zabrzmiały dla mnie tak samo i postanowiłem nie tłumaczyć ich dwukrotnie, a stworzyć z nich hybrydę w postaci *so to say*, które w moim mniemaniu całkowicie oddaje sens słów profesora.

He pointed the bow of his battered vessel to this harbour, so to say.

Yes, yes, Mr counsellor, not many after multiple years of work and enduring labours come back to express gratitude, give a token of appreciation for our contribution, and settle here permanently as a voluntary, lifelong repeater. Mr counsellor shall be treated here on extraordinary conditions. I have always been telling…

#9 Słowa *skierował swą skołataną nawę do tego portu* w odniesieniu do wcześniejszego zdania mówiącego o ponownym zawitaniu do szkoły odebrałem jako porównanie życia strudzonego absolwenta do życia marynarza, bowiem on tak samo, jak człowiek, który większość czasu spędza na morzu, zawitał ponownie do portu, czyli szkoły, od której to wszystko bierze swój początek.

– Sorry – I interrupted him – but, I would like to mention that if it comes to the extraordinary treatment, I renounce it completely… Any privileging is not accepted.

#10 *Nie życzę sobie uprzywilejowania* zrozumiałem jako **nie akceptuję żadnego uprzywilejowania w moim przypadku,** toteż postanowiłem tak właśnie przełożyć te słowa na język angielski.

On the contrary, I would not like to stand alone; what I care about is fading into this class, disappear in the grey mass.

#11 To co w tekście źródłowym jest ujęte w równoważniku zdania oraz zdaniu złożonym, zdecydowałem się ująć w tekście docelowym w formie dwóch zdań oddzielonych od siebie średnikiem, stanowiących jedną, połączoną myśl.

My whole intention would miss its target, if I was privileged in any way in comparison with others. Even if it comes to corporal punishment – here, I raised the finger – I absolutely acknowledge its benign and elevating influence – and, explicitly declare that I do not accept any exceptions for me.

#12 *Chybić celu* wydawało mi się rzeczą oczywistą do przetłumaczenia na język angielski, jednakże nie byłem w pełni pewien poprawności przekładu, dlatego porównałem swój przekład z pracą innych ludzi; jak się okazało ze skutkiem pozytywnym, dlatego zostało *miss its target.* W kolejnym zdaniu zagwozdką okazało się utrzymanie szyku i formy zdania w jak najbardziej podobnej formie do oryginału. Przykład pokazuje, że zamierzony efekt został osiągnięty bez znacznej ingerencji w budowę zdania.

– Very estimable and educational – said the headmaster with a sign of appreciation. – With this in mind, I reckon that your education has some gaps, which is the result of long-lasting disuse – he added.

We usually indulge in that respect in optimistic delusions, which are easily disillusioned. Do you even remember how much five times seven is?

#13 Podczas gdy w tekście źródłowym zwrot *he added* był umieszczony w środku zdania jako przerywnik, w tekście docelowym powędrował u mnie na koniec, jako dopowiedzenie, ponieważ nie pasował on w środku zdania w takiej samej formie jak w tekście źródłowym. Brzmiał co najmniej dziwnie.

– Five times seven – I repeated abashed, feeling that the confusion pouring like a warm and blissful wave into my heart obscures the clarity of my thoughts with a thick mist. Enlightened with my ignorance like with an epiphany, half-excited that I am really coming back to childish unwittingness, I began to stutter and kept on repeating: five times seven, five times seven…

#14 W powyższym fragmencie jedynym wyzwaniem okazała się ilość trudniejszych słów do przetłumaczenia oraz zachowanie podobieństwa obu fragmentów przy jednoczesnym utrzymaniu poprawności gramatycznej tekstu.

– Now, you can see it Mr counsellor – said the headmaster – you have signed up for a place in school in the right time. – Then, he took my arm and led me to a class in which the education process was taking place.

#15 Słowa *najwyższy czas żeś się pan zapisał do szkoły* początkowo zrozumiałem jako najwyższy czas, żeby się pan zapisał do szkoły i wreszcie nadrobił te braki. Jednak później stwierdziłem, że byłoby to już lekkie odstępstwo od oryginału. Uciekłem się zatem do słów *you have signed up for a place in school in the right time,* co w mojej opinii jest odpowiednikiem słów użytych w oryginale i myśl nie pozostaje zmieniona, tj. **przyszedłeś pan do szkoły we właściwym czasie żeby te braki nadrobić, jest jeszcze nadzieja dla pana.**

Once again, just like half a century ago, I was a part of this tumult, in this very classroom, bustling with a swarm of brisk heads. I was standing there, teeny-tiny, right in the very center, holding the headmaster's coat-tail; meanwhile, fifty pairs of young eyes were eyeballing me with an indifferent and cruel crispness of pets which see the specimen of their own kind.

#16 Wobec różnic między językiem polskim i angielskim, zdecydowałem się np. w przypadku słowa malusieńki użyć słowa teeny-tiny żeby oddać całkowicie znaczenie i wydźwięk polskiego wyrazu. Użycie *in this **very** classroom* oraz *right in the **very** center* umotywowane było chęcią oddania powagi sytuacji w jakiej znajdował się radca oraz to jak silnym emocjonalnie odczuciem było dla niego znalezienie się wewnątrz sali ponownie, mało tego, na jej środku, dokładnie jak przed pięćdziesięcioma laty.

I have seen them making strange expressions with their faces in my direction with cursory hostility; they were sticking their tongues out. Mindful of the good upbringing I received, I decided not to react to those minor attacks.

#17 Słowo *niegdyś* tak pasujące do polskiego zdania, przetłumaczone na język angielski jako *once* nie wydało mi się już tak bardzo potrzebne w zdaniu, ponieważ bez niego i tak czytelnik domyśli się, że chodzi o wychowanie przez rodziców kiedy on sam miał kilka i naście lat. *The good upbringing I **once** received* brzmi jak jakiś okazjonalny, pojedynczy epizod, podczas gdy chodzi nam tutaj o coś całkowicie innego, o wieloletni, zaprawiony w bojach proces.

Looking through those bustling faces full of infirm grimaces, I recalled the same situation from fifty years ago. Meanwhile my mother was talking to the teacher, I was standing in the same manner beside my mother; only now, the headmaster was whispering something to the ear of Mr professor, who was nodding his head looking at me seriously.

#18 Ostatni fragment tekstu to tak naprawdę tylko zmagania ze słowami *podczas gdy ona załatwiała sprawę z nauczycielką*. Stwierdziłem, że najlepszym wyborem będzie po prostu napisanie w języku angielskim o rozmowie mamy radcy z nauczycielką, ponieważ w mojej opinii jest to tylko archaizm dla słowa konwersacja.

Do Drohobycza Schulz powraca po półtorarocznej przerwie w grudniu 1915 roku. Przywozi matce wieść o urodzonym przed dwoma tygodniami wnuku. Kontrast pomiędzy wytwornym Wiedniem a zrujnowanym Drohobyczem – między życiem nowym i straconym – wzmaga w nim rozgoryczenie i skłonność do depresji. Bruno nie może sobie znaleźć miejsca w świecie bez ojca, z którym nie dane mu było się pożegnać. Jedyne, co może zrobić, to zaprojektować nagrobek. Wraz ze śmiercią ojca i spaleniem rodzinnej kamienicy bezpowrotnie traci pełną kolorowości epokę genialną. (Kaszuba-Dębska 2020: 316–317)

Andrey Martynov
[**tłumaczenie**]**:**

He's an orphan, said he finally to the class – he doesn't have a mother or father – don't tease him too much.

Hearing that brought tears to my eyes, real tears, and the headmaster, who himself was welling up, sent me to the first desk.

That was the beginning of my new life. The school consumed me completely and in no time. Never in my previous life have I been this preoccupied with so many intrigues, interests and things to do. I was living in a state of constant engrossment. All manner of interests was circling in thousands over my head. I was receiving signals and messages, being nudged, hissed and winked at, reminded in every way imaginable about the commitments I've made. I could barely wait for the end of the lecture, all the while due to innate civility stoically enduring every attack, lest I lose a word of the teacher's wisdom. The moment the bell rang I was being swarmed by a hollering mob, torn to pieces by a pack of wild animals. They came from behind running through the benches, feet rumbling on the desks, leaping over my head and tumbling through me. Each one screaming something into my ears. I became the center of all activities, the most serious transactions, the most intricate and delicate matters could not do without my involvement. I was walking the streets constantly choked by the clamorous cacophony. Dogs, tails held high, were avoiding us, cats were jumping on the rooftops the moment we were passing by and the lonely children standing along our path were tucking the heads in their shoulders with a passive fatalism, getting ready for the worst.

School for me never lost its novelty. For example, the art of spelling. The teacher simply appealed to our lack of knowledge, he was able to highlight it with great skill and cunning. Finally, he came through to us with this *tabula rasa*, which is the basis of all teaching. Having eradicated all our biases and habits in this manner, he began to teach us from scratch. With great struggle and effort, we were stammering

through melodically sounding syllables, grasping for air at every opportunity and following the words in the book with our fingers letter by letter. My textbook had the same fingerprints, pronounced most near the difficult letters, like the textbooks of my classmates.

One time, and I don't remember what it was all about, the headmaster came to our classroom and in complete silence that had suddenly engulfed the room, pointed his finger at the three of us, first at them, then at me.

So, we had to follow him to his office immediately. We knew what the score was and my accomplices started to whimper in advance. I was looking indifferently at their untimely repentance, at the faces deformed with sudden weeping, as if the human mask fell off with the first tears and exposed the shapeless pulp of sobbing flesh. As for me – I was calm having surrendered to the course of things determined by the nature of morals and justice, ready to stoically bear the consequences of my actions. This expression of character, easily mistaken with obduracy, didn't please the headmaster when all three culprits stood in front of him in the office – the teacher assisted this scene with a cane in his hand. I apathetically unbuckled my belt, but the headmaster looked up and said, "Shame on you, what were you thinking? And at that age?" – then looked at the professor shocked. "What a freak of nature" – he added with a grimace of disgust. Then, having sent off the kids, he gave me a long and serious lecture, full of regret and disapproval. But I didn't understand him. Biting my nails thoughtlessly, I stared blankly in front of me and then said: "Pwease, mister, it was Wacek who spit on the bwead, not me. – I was really a child then.

For gymnastics and arts classes we had to go to another school, they had special equipment and rooms for these subjects. We marched in pairs, talking vehemently, bringing to every street we passed, the sudden hustle and bustle of our blended sopranos.

That school was a large wooden building repurposed from a theater hall, old and full of annexes. The interior of the arts classroom was similar to a huge bathhouse, the ceiling supported by wooden poles, a wooden gallery ran around the ceiling, which we rushed to immediately, storming the stairs, shattering the earth with our feet.

[komentarz]:

To jest sierota — rzekł wreszcie do klasy — ***nie ma ani ojca, ani matki*** *— nie dokuczajcie mu zbytnio [He's an orphan, said he finally to the class –* ***he doesn't have mother or father*** *– don't tease him too much].* In this sentence I've had several options for the part in bold and chose to translate it as "*he doesn't have mother or father*" as it feels most descriptive and neutral. The other variants like the more literal "*He has neither farther nor mother*" or simply "*No father or mother*" seemed more like a judgement of character which I wanted to avoid.

Łzy zakręciły mi się w oczach przy tym przemówieniu, prawdziwe ***łzy rozczulenia****…[Hearing that brought tears to my eyes,* ***real tears****…].* One of the major problems for me as a non-native Polish speaker is spotting and translating set phrases and trying not to categorize every phrase I don't fully understand as a set phrase.

Nigdy za czasów mego dawnego życia nie bywałem tak zaabsorbowany ***tysiącem spraw, intryg i interesów.*** *[Never in my previous life have I been this preoccupied with* ***so many intrigues, interests and things to do****].* I've changed the order of homogeneous parts in the end of the sentence to make it sound better in English.

Każdy *wrzeszczał mi do ucha swe* ***pretensje****. [****Each one*** *screaming* ***something*** *into my ears].* I chose to translate "*Każdy*" as "*Each one*" instead of "*Everybody*" or "*Everyone*" and changed "*pretensje*" to a general "*something*" to add as much emphasis as possible to the first part of the sentence.

Plosę *pana plofesora, to Wacek pluł na bułkę pana* ***plofesora****. [****Pwease****, mister, it was Wacek who spit on the* ***bwead****, not me].* In this sentence I tried to preserve the peculiarity of child's speech.

Chodziłem po ulicy otoczony zawsze ***hałaśliwą hałastrą gestykulującą gwałtownie.*** *[I was walking the streets* ***constantly choked by the clamorous cacophony****].* In this sentence I tried both to preserve alliteration and the meaning of the sentence.

In general, I've noticed that while I was trying to preserve the original structure of the text, starting the sentences with the word-for-word translation, I was then often slipping into a free translation both, adding and omitting words and phrases, using generalization and particularization.

Uczelnia, którą wybiera Schulz, ma ciekawą historię. W 1844 roku była to Szkoła Sztuk Pięknych założona przez Rosjan i przyłączona do Gimnazjum Realnego. Jednak ponieważ w latach 1860–1863 jej słuchacze brali czynny udział w manifestacjach patriotycznych przeciwko carskiej Rosji, a później uczestniczyli w powstaniu styczniowym, szkołę w ramach represji zlikwidowano. W roku 1865 została reaktywowana, jako Klasa Rysunkowa (…). (Kaszuba-Dębska 2020: 339–340)

Iwona Toruńska
[tłumaczenie]:

We were storming the staircase, which made almost thunder-like sounds. Numerous toilets on the sidewall were just the perfect place to play hide and seek. Our drawing teacher never came, so we could play as much as we wanted. From time to time, we were visited by the headmaster. He ordered the loudest ones to stand in a corner, some of the wildest ones had their ears twisted, but as soon as he headed to the door, the whole noise rose behind his back once again.

We haven't heard the bell which announced the end of lessons. It was a short, colourful autumnal afternoon. Some mothers had to use force to bring their stubborn sons home. For others, who didn't have such loving and caring mothers, the real fun just began. It was late evening when the old janitor, having to close it, threw us out of the school.

The morning was pitch black. When we were leaving for school, the whole city was still asleep. We were walking in the dark with our arms outstretched, rustling in the dry leaves, which were piling up the streets. Walls of houses were helping us not to get lost. Suddenly, in some door frame, we were touching the face of one of our friends walking from the opposite direction. This journey was full of fun, guessing and surprises. Some boys lighted candles they carried with them, and the whole city has been covered by wandering flames. They were travelling close to the ground, sometimes meeting with another flame and stopping in order to shed some light on a tree, a circle of earth or a pile of rotten leaves, among which the little ones were looking for chestnuts. In some houses, on the floor, the lamps are already getting switched on, the cloudy light falls out of the glass squares on a city night and is laid out by large figures on the square in front of the house, on the town hall, on the blind facades of the houses. And when someone, having taken a lamp in his hand, walks from room to room – these huge rectangles of light, like the cards

of a colossal book, turn on the outside, and the square seems to wander through the tenement houses and move the shadows and houses as if he was laying out solitaire from a huge deck of cards.

We were finally at school. The flames were put down. We were surrounded by the darkness in which we had to find our spot in the classroom. And then our teacher entered the class, he placed a candle in the bottle, and this is when the boring questions of vocabulary and declination began. In complete darkness, the only possible way of learning was in a verbal form and by heart. While somebody was reciting monotonously, we watched with our eyes squinting as golden arrows and twisted zigzags fired from the candle and became tangled, rustling like straw, in squinting lashes. The professor poured ink into inkwells, yawned and looked black at the night through a low window. There was a deep shadow under the desks. We dived there, giggling, wandering on all fours, sniffing at each other like animals, making regular transactions and whispering in the dark. I will never forget those blissful hours at school in the morning, while behind the windows, it was slowly dawning.

The time of the autumn storm has finally come. On that day in the morning, the sky became yellow and late-like, modelled against this background into cloudy lines of imaginative landscapes, huge and misty emptiness, passing by the perspective of shrinking hills and folds, thickening and fading far to the east, where it suddenly broke away like the wavy edge of an escaping curtain and showed the background, the deeper sky, the gap of frightened paleness, the pale and frightened light of the farthest distance – colourless, watery and bright, which like a final dazzle ended and closed this horizon. As in the drawings of the Rembrandt, in those days, under this patch of brightness, one could see distant, microscopically clear lands, which – not seen otherwise – were now rising from behind the horizon under this bright sky, flooded with bright pale and panicky light, as if they had emerged from another era and another time, as the promised land which was shown to longing peoples only for a moment.

In this miniature and bright landscape, one could see with strange sharpness how the barely noticeable in this distance iron railway train was moving along a winding wavy track, swirling with a silvery-white smoke trail and melting in bright nothingness.

But then the wind broke. It fell out as if from that bright gap in the sky, hooked and ran around the city. It was all made of softness and gentleness but in a strange megalomaniac (…).

[**komentarz**]:

Przetłumaczenie tego fragmentu tekstu było raczej trudnym zadaniem. Wynikało to głównie ze złożoności niektórych zdań jak i malowniczości przedstawionych opisów. Część zdań jest bardzo długa. Początkowo w moim tłumaczeniu chciałam podzielić te dłuższe zdania na mniejsze fragmenty, przez co były by bardziej przystępne dla czytelnika, jednak w większości przypadków nie było to możliwe ze względu na to, że zdań nie dało się podzielić. Nie mogłam znaleźć odpowiedniego miejsca, żeby zacząć nowe zdanie, szczególnie przy opisach krajobrazu bądź innych elementów wizualnych, które są bardzo zbite i malownicze. Obawiałam się również, że podzielenie tych fragmentów na krótsze zadnia mogłoby spowodować zanik dynamiki i płynności opisu, która występuje w oryginale. Trudne było też dla mnie w niektórych momentach zrozumienie przesłania autora. Niektóre elementy są ze sobą zestawione na zasadzie kontrastu, albo na tyle rozwinięte, że mogłyby być metaforami, bądź też dosłownymi opisami. W takich przypadkach kierowałam się bardziej ku tłumaczeniu dosłownemu, które było dla mnie bardziej instynktowne.

Dla Ireny, wówczas dziewczynki, wydarzenie, do którego dochodzi w trakcie pozowania Schulzowi do portretu, kiedy ten ma zamiar malarsko przemienić trzymaną w ręce różę w bez, jest niezrozumiałe i bolesne. Jego dzieła będą już zawsze przypominać jej o tamtej chwili. „Rysunek Nr 7 (i 6) w *Drugiej jesieni* jest dokładnym, fotograficznym prawie oddaniem jego pozycji i twarzy w owym momencie. Tylko że nie ta pogardliwa, drapieżna kobieta oddala się od niego, tylko wystraszona malutka dziewczynka o niemodnie rumianych policzkach. Byłam rozwinięta umysłowo, ale nie seksualnie, bez cienia kokieterii. Schulz był potem u nas jeszcze parę razy. Wiedział, że nie powiem nic w domu – nie powiedziałam. Ani w domu, ani nigdy nikomu. Ale wszystko w tym jednym momencie zrozumiałam, mimo że nie widziałam wtedy jeszcze jego rysunków, że nie wiedziałam nic o dewiacjach i nie znałam słowa masochizm." (Archiwum Jerzego Ficowskiego, list Ireny Kejlin-Mitelman z 1980 roku cyt. w: Kaszuba-Dębska 2020: 366)

Jakub Samojłowicz
[tłumaczenie]:

It squished, upturned and strained the air so that it was dying of pleasure. Then, it suddenly rigidified itself in expanse and pranced, it spread like a sailcloth, enormous, taut, whipping sheets, banding itself into strong knots, that were trembling from friction, with the merciless face as if it wanted to lash the whole air to the vacuum but later it drew the snaky end and it was unloosing this fake loop and just a mile away it was throwing its lariat, its pinioning riata which seized nothing.

What it was doing with the chimney smoke! The poor smoke did not know how to avoid the wind's reprehending, how to evade, to the right or to the left, from his hits. The wind was so throwing his weight about around the city as if it wanted to establish that day a memorable example of its unlimited romp for good.

I have had a feeling of misfortune since this morning. I was hardly walking through the gale. In the corners of the streets, in the crossing of drafts, my friends were holding me by the skirts. I was walking through the city like that and everything was going well so far. Later, we went to gymnastics to the other school. We bought some jumbles for ourselves. A long line of pairs, while densely talking, was marching inside through the gate. Another minute and I would have been rescued, in a safe place, secure till the evening. I could have slept in gymnastics room if necessary. My loyal friends would accompany me throughout the night. Unfortunately, Vicek received a new dreidel that day and he spun it with a flourish in front of the school. The dreidel was blasting and then, due to the created tie-up, I got extruded from the gate's close and in that moment I got carried away. – Help me, dear friends! – I called out while I was already looming in the air. I still could have managed to notice their upstretched arms and yelling yawning mouths and in the next moment I was flipping and flying in an amazing ascending line. I was already flying high above the rooftops. While I was breathlessly flying like this I could imagine my friends in the classroom, outstretching their arms, with suddenly freezing fingers and screaming to the teacher: – Professor, little Simon was carried away! – Professor gazed on through the glasses. He peacefully approached the window and covering his eyes with a hand he was carefully staring at the horizon. However, he could not see me anymore. His face turned completely papyruses in the toneless glow of the tawny sky. – He has to be crossed out from the register – he said with a bitter face expression and approached the desk while I was carried away higher and higher into yellow, undiscovered fall expense.

[**komentarz**]:

- The word *srogi* was translated as *merciless* since there is an expression merciless wind. This is the line where the wind is being described.
- I decided to add *so far* to build better narration.
- The name *Wicek* is translated as Vicek.
- The word *bąk* is translated as dreidel. Dreidel it is a toy which is used during the Jewish holiday Hanukah. Since Schulz was of Jewish descent, I assume that this is what he may have meant.
- Two problematic expressions are simplified in order to convey the meaning: *machnąłem koziołka* is replaced with the verb *to flip* like *backflip* (doing a backward flip with one's body) and *wiązłem* is replaced with the verb *to fly*.
- I decided to translate *Szymcio* as little Simon.

Epilog

"Jest chłodny listopadowy dzień. (…) Wychudzony, wyziębiony, głodny i przestraszony Bruno Schulz przemierza ulice getta (…). Nagle Schulz słyszy dobiegające z sąsiedniej ulicy strzały, krzyki, poruszenie – to kolejna 'dzika akcja' miejscowych gestapowców mordujących Żydów na ulicach. (…) Dzień ten przejdzie do historii Drohobycza jako czarny czwartek. (…) Zmierza do ulicy Czackiego, gdzie po nieparzystej stronie wznosi się ładna secesyjna kamienica z początku wieku z fasadą ozdobioną pionowymi pasami boni i dekoracyjnymi girlandami (Kaszuba-Dębska 2020: 587–588). (…) Ciało z opaską 'glejt' (…) leży na chodniku nieopodal ładnej secesyjnej kamienicy z początku wieku z fasadą ozdobioną pionowymi pasami boni i dekoracyjnymi girlandami. Brunona Schulza rozpoznaje w nim Leopold Lustig, który widzi dziurę w głowie i usta pełne krwi" (Kaszuba-Dębska 2020: 592). Jest **czwartek**, **19 listopada** 1942 roku. Schulz ginie w biały dzień z ręki oprawcy. „Umiera jak bezbronne zwierzę na krwawym polowaniu. (…) Kiedy umiera Żyd, rozpoczyna się wielomiesięczny okres żałoby" (Kaszuba-Dębska 2020: 600).

Jak się okazuje kulturę można zabijać na przeróżne sposoby. Można ją zabijać osobowo przez rozstrzelanie jednego z jej wybitnych przedstawicieli, ale można też na niej popełnić masowy mord, przez systematyczne i planowe wprowadzanie do obiegu masowego masowej właśnie kultury, wszak to też „rozrywka umysłowa". Nie byłoby w tym jeszcze nic złego, gdyby pozostawiono wybór, ale taki wybór nie tylko jest odbierany, ale ostatnimi czasy jest wręcz systematycznie rugowany z życia medialnego, estradowego, teatralnego, o książkowym już nie wspominając. Wszak lud od zarania areny żąda chleba i igrzysk, byle była zabawa, byle było głośno, a oczy jej zielone i majteczki w kropeczki. Chociaż akurat tego szczegółu garderoby od razu nie widać, bowiem przykryty jest garniturem.

> Prastara legenda głosi, że kiedy wygnani z Hiszpanii, Portugalii i Niemiec żydowscy uchodźcy, wędrując na wschód, przybyli na ziemie polskie, odczytali nazwę kraju jako Po lin. Wówczas otwarło się nad nimi niebo, z którego Bóg zesłał znak – boska ręka nakreśliła napis PO LIN, który znaczy „tutaj spocznij". (Mosze ben Isserles [1525–1572] cyt. w: Kaszuba-Dębska 2020: 152)

Jesteśmy świadkami historii, na naszych oczach w biały dzień umiera kultura, bez strzałów i krzyków, przy ładnych biurkach w ładnych kamienicach wzniesionych przy ładnych ulicach, otoczona mdłymi piosneczkami doskonale opłacanych domorosłych stadionowych grajków i baliwerniami uśmiechających

się nadętych telewizyjnych agresorów, w tle mając sytych pasywnych gapiów. NIECH ŻYJE BAL! Ci syci gapie już nawet nie chcą czytać, pisać, słuchać, ani rozmawiać dla przyjemności, pytają tylko „w jakiej sprawie?". Czyżby to już tylko o sytość gapiów nam szło? Wielce Szanowni Państwo Urzędnicy każdego Szczebla i każdej Instytucji związanej z e-Dukacją, jak długi będzie okres żałoby?

Bibliografia

Barańczak, Stanisław ([1975] 2017) „Rozrywki umysłowe". [W:] *Odbiorca ubezwłasnowolniony. Teksty o kulturze masowej i popularnej.* Wybór, opracowanie i posłowie: Adam Poprawa. Wrocław: Wydawnictwo Ossolineum; 111–115. Pierwodruk [w:] *Nurt*, [1975] nr. 5.

Chruszczewski, Piotr P. (2019) „O procesie tłumaczenia tekstu literackiego. Na przykładzie „Edzia" Brunona Schulza (opis ćwiczenia)". [W:] *Academic Journal of Modern Philology*. Vol. 8; 57–71.

Kaszuba-Dębska, Anna (2020) *Bruno. Epoka genialna*. Kraków: Wydawnictwo Znak.

Nida, Eugene A. (1964) *Toward a Science of Translating, with Special Reference to Principles and Procedures Involved in Bible Translating*. Leiden: Brill.

Schulz, Bruno ([1937] 2013) "Emeryt". [W:] *Sanatorium pod Klepsydrą*. [Warszawa: Towarzystwo Wydawnicze „Rój"]. Warszawa: Wydawnictwo MG; 389–421.

Tabakowska, Elżbieta (2018) „O obecności tłumacza". [W:] Aleksandra R. Knapik, Piotr P. Chruszczewski (red.) *Między tekstem a kulturą. Z zagadnień przekładoznawstwa*. Vol. 1. Seria: *BEYOND LANGUAGE*. San Diego, CA: Æ Academic Publishing; 152–165.

Źródła zaczerpnięte bezpośrednio z opracowania Anny Kaszuby-Dębskiej (2020), w kolejności cytowania:

„Głos Drohobycko-Borysławsko-Samborsko-Stryjski", czerwiec 1930: nr 15.

„Skamander", styczeń 1920, z. 1, t. 1.

List Ireny Kejlin-Mitelman z 1980 roku, pochodzący z archiwum Jerzego Ficowskiego.

Mosze ben Isserles [1525–1572] „Legenda".

Received:
04.11.2020
Accepted:
14.12.2020

Academic Journal of Modern Philology

Natalia Chrzanowska
University of Wrocław

ISSN 2353–3218
Vol. 10 (2020)
s. 91–110

Bilingualism in Malta: Preferences and Attitudes of Maltese University Students

Abstract

Malta is a small European island with over 440,000 citizens inhabiting the area of 316 square kilometers. Despite the geographical restriction, Malta has a highly interesting linguistic situation. Throughout the centuries, Malta was conquered and inhabited by numerous nations.

In consequence, Maltese developed in the situations of constant language contact, which is traceable in the sounds recalling Arabic as well as the weaving of Italian and English phrases (Brincat 2006). The characteristic language contact situation is pending: since 1964 Malta has both Maltese and English as its official languages. Considering that Maltese does not have plenty of speakers and is not a widely spread language, it could be assumed that the present linguistic tendency on the island, especially among the young, would lean towards the usage of the current global language, which is English. Such a tendency among the young generation would imply the beginning of an end for the Maltese language. Nevertheless, the questionnaire conducted among a group of students of the University of Malta indicates that there is no such threat. All of the respondents point to Maltese as their native language and use it on a daily basis when talking with friends, family members and doctors. English is mostly used when counting, reading scholarly papers or watching TV. Interestingly enough, Italian, which was an official language of Malta till 1934, is still quite popular among the young. As far as the attitudes are concerned, English is considered as highly useful but inferior to Maltese.

Knowledge of the language is thought to be significant for numerous reasons, yet it does not make the person speaking it more educated or intelligent as it used to. The researched group is small; however, it indicates some general tendencies in the area, which should be further researched.

Keywords: languages of Malta, Maltese language, contact linguistics, bilingualism

1. The Maltese language

The Maltese language, locally known as *il-Malti*, is the national language of the Maltese Archipelago consisting of three islands: Malta, Gozo (*Għawdex*) and Comino (*Kemmuna*). The islands cover the area of about 316 square kilometers and are situated approximately in the middle of the Mediterranean Sea. Malta is located 96

km south of Sicily and is 288 km distant from Tunisia (Borg, Azzopardi 1997: xii). The name of the language naturally comes from the name of the main island - Malta. Nevertheless, the origin of the island's name is not apparent (Fabri 2010: 791). The first record of the name as *Melite* or *Melitaie* was discovered in Vulci, old Etruscan city, in 500 BC on an amphora (Vella 1974: 1 in Fabri 2010: 791). Therefore, the writers from Rome and Greece referred to Malta as *Melite* or *Melitaie*; however, the Phoenicians named it *Malithah* or *Malta*, which means *refuge* (Fabri 2010: 791). Nowadays, its name is rather consistent - in the great number of languages the name of the country is homogenous and is written *Malta.*

As far as the language family affiliation is concerned, Maltese is a Semitic language; more specifically, it belongs to the South Arabic branch of Central Semitic (Fabri, 2010: 791). Thus, undoubtedly, Maltese was originally an Arabic dialect. However, as the result of Latinization and Christianization processes it naturally diverged from Classical Arabic (Brincat 2005). Due to these facts, Maltese is definitely quite an outstanding language - it is the only one in the Semitic family that is written in Latin alphabet. However, not only the Latinization but also other aspects of the rich history of Malta left the imprints on the Maltese language to which it owns its uniqueness. Therefore, in order to get a more comprehensive view of the Maltese language, the history of Malta has to be provided.

2. An outline of Maltese history

Being situated between Europe and North Africa, Malta has always played a strategic role in both commercial and political events concerning Mediterranean countries. There are other small islands in the center of the sea (*e.g.* Pantelleria, Lampedusa or Linosa), yet only Malta has natural deep harbors that enable taking large ships (Fabri 2010: 795). Therefore, the Maltese islands have rich and eventful history which influenced greatly the language of the Maltese islands.

2.1. The emergence

The emergence of the Maltese language is still at question and to some extent a matter of speculation. The excavation has indicated that the first signs of human activity on the island can be traced back to 5200 BC (Fabri 2010: 795). The people inhabiting these terrains were at Neolithic level of cultural development. Due to the archeological data quite a lot is known about their way of life as well as social organization. Unfortunately, nothing is known about the language of these inhabitants.

However, in 725 BC the Phoenicians arrived in Malta (Brincat 2000: 17 in Fabri 2010: 795). As Blouet (1984: 30) states, the Phoenicians have established themselves and influenced the already existing population of the island with their culture by about 800 BC. The Phoenicians brought not only more developed culture but also the knowledge of iron-working what introduced Malta to a thoroughly new age. Having taken the control of the archipelago, they introduced it to the resilient trade of goods and cultural exchange (Wituch 1980: 15). Phoenician period came to an end in approximately 650 BC and was followed by the Carthaginian phase which ended in 218 BC with the Roman conquest of Malta. Consequently, Romans introduced Latin to the archipelago. Interestingly enough, the inscriptions in stone as well as the contemporary coins indicate that at that time three languages were in formal use: Punic, Greek and Latin. Nevertheless, the very inscriptions do not tell anything about the spoken language of the inhabitants (Brincat 2006: 8).

The year 870 is the beginning of significant period in the history of Malta, especially from the linguistic perspective since it was the year of the Arabs' arrival to the island. According to Misfud (1995: 3) "(…) the Arabs effected important changes […] but their most important contribution was the Maltese language which to this day betrays its origin as an Arabic dialect of the North African type, possibly with strong ties with Arabic Sicily." Even though Malta was taken over by the Christian Normans in 1091, the Muslim community was allowed to stay on the island. The situation changed in 1224 when those who did not convert to Christianity were expelled from Malta (Brincat 2006: 9, Fabri 2010: 797). During this phase Christianity was thriving since "(…) the main religious orders established their monasteries between 1371 and 1452 and consequently churches mushroomed: from 10 in 1350 to 430 in 1575" (Brincat 2006: 8). Furthermore, even though Latin was the formal liturgy language, the evangelization process took place in local dialects. Before Malta was given to the Order of St. John the Baptist by the Pope Clement VIII and King Charles V of Spain it was ruled by numerous dynasties such as the Swabians, the Angevins, the Aragonese and the Castillians. Nevertheless, the reigns of these dynasties were not of significance in terms of Maltese language and its change. Only the abovementioned period of the Order of St. John governance brought considerable changes to the language of the islanders.

2.2. Sixteenth to eighteenth century

The period from sixteen to eighteen century was of great importance when it comes to the development of the linguistic situation in Malta. Not only was Italian introduced, but also Maltese finally started to gain more attention. It was so due to the fact that Malta was the base of the Knights Hospitallers of the Order of St. John the Baptist for quite a long period of time, namely from 1530 to 1798 (Fabri 2010: 798). According to Fabri (2010: 798), during the time of the Order, a great number of Romance elements was absorbed into the language of the islanders. Consequently, as Borg and Azzopardi (1997: xiii) indicate, the period established Italian as the language of the educated and Maltese, with its dialectical variations, as the language restricted to low domains.

The first open declaration of the significance of Maltese language was recognized only in 1796 by a Maltese scholar Mikiel Anton Vassalli. He admitted that Malta was in need of national language but it could not have been Italian since it was spoken only by the educated group; while Maltese, the indigenous language of the islands, was spoken by the great majority of the inhabitants of Malta. Vassalli was aware that Maltese was a hybrid language; nevertheless, he regarded Maltese speaking citizens as *true nationals*. The scholar's innovative attitude towards Maltese did not go unnoticed: Vassalli was named the father of Maltese language and, even more importantly, gave rise to national conscience, identity as well as self-determination of the Maltese islands inhabitants (Sciriha 2002: 96–97).

In the end of the eighteenth century, in 1798, on his way to Egypt, Napoleon abruptly ended the rule of the Order. However, the French dominion did not last long due to their hostility towards Catholicism; the French plundered the churches in order to finance Napoleon's wars. Nevertheless, the Maltese were not strong enough to defeat their enemy on their own. They asked the King of Naples for help who was in alliance with Britain at that time (Sciberras n.d.). After a several months blockade, the French finally capitulated in 1800 (Borg, Azzopardi 1997: xiv, Fabri 2010: 799). In consequence, Malta became a British colony what reflected greatly both on the Maltese language and culture. These two centuries were an eventful period in the history of Malta which is reflected greatly in the linguistic situation of the

island. Nevertheless, the following centuries did not bring steadiness in the field of language. Although a lot had already changed in the linguistic situation of Malta, the major changes were only approaching.

2.3. Nineteenth to twenty-first century

During their reign, the British had two major obstacles to communication with Malta's inhabitants: religion and language (Hull 1993: 5 in Fabri 2010: 799). As far as the language is concerned, the main challenge of the colonizers was to replace Italian with English in the position of the language of dominance which resulted in political dispute known as the *language question* (Fabri 2010: 799). English and Italian contented with each other for linguistic prevalence; Italian was gradually losing this rencounter. Surprisingly, one of the results of the battle was the emergence of Maltese language (Borg, Azzopardi 1997: xiv). According to Rosner and Joachimsen (2011: 13), what also contributed greatly to the development and consequent standardization of Maltese language were mid nineteenth century Fortunato Panzavecchia's Bible translations.

In 1921 a new constitution was enacted which established English and Italian official languages of the Maltese islands. The former one was the language of administration and the latter the official language of the Courts. In cultural domain, both languages were perceived equal (Hull 1993: 53 in Fabri 2010: 799). On the contrary, Maltese was to " (…) enjoy all such facilities as are necessary to satisfy the reasonable needs of those who are not sufficiently conversant with English or Italian language" (Hull 1993: 53 in Fabri 2010: 799). Owing to this fact, Maltese members of local government (*i.e.* Senat and Legislative Council) were allowed to conduct debates in Maltese, English and Italian (Hull 1993: 53 in Fabri 2010: 799).

At the beginning of 1934 the Government officially adopted orthographic system founded in 1920 by *l-Għaqda tal-Kittieba tal-Malti* translating as "the Union of Maltese Writers." A few months later, in August 1934, Malta started to have three official languages: English, Maltese and Italian. Nevertheless, English was foremost in administration as well as in public and governmental records; Maltese and Italian were treated as non-mandatory translations (Fabri 2010: 799). Two years later, Italian was deprived of the status of official language of Malta and was replaced with Maltese which, together with English, became the language of the administration (Sciriha 2002: 97, Fabri 2010: 799).

Malta gained independence only in 1964; nevertheless, it took 15 years for British troops to thoroughly withdraw from Malta. From that moment on, Maltese language has continuously grown and English is no longer perceived as a language of colonizers but rather of wide communication (Borg & Azzopardi 1997: xiv). The last breakthrough in the history influencing the Maltese language was Malta's accession to European Union in 2004. Since then, Maltese is recognized as one of the official languages in the European Union (Fabri 2010: 800). As Fabri (2010: 800) admits, "Maltese has come a long way since the not-so-distant days when it was seen by many as not being worthy of preservation and respect." Nowadays, it is preserved and researched on an international level, not only by Maltese scholars.

As it can be summarized, the centuries of history and conquests influenced Malta greatly. Yet, what cannot be forgotten is that, along with the country, the rulers and the people, the language of the island had changed significantly. It absorbed and borrowed different features from various languages of the leaders, mixed and developed them to achieve the shape it has today. If it was not for all the nations, dynasties and nationalities that subjugated Malta, the linguistic situation of this country would not look this way.

3. Legal status of Maltese

Legally, Maltese is the national and, together with English, the official language of Malta. The Constitution regulates the use of language in three main areas: administration, parliament and law courts (Constitution of Malta 1964, Ch. I, art. 5). According to the document: "any person may address the Administration in any of the official languages and the reply of the Administration thereto shall be in such language" (Constitution of Malta 1964, Ch. I, art. 5, § 2). As far as the House of Representatives is concerned, it is allowed to regulate its procedure and "(…) determine the language or languages that shall be used in Parliamentary proceedings and records" (Constitution of Malta 1964, Ch. I, art. 5, § 4). Furthermore, article 75 of the Constitution states that each law should be enacted both in Maltese and English. Nevertheless, in the situation of discrepancy between the Maltese and English texts, the former one is prevailing (Constitution of Malta 1964, Ch. VI, art. 75).

In broader perspective, Maltese has acquired high status not only nationally but also at the international level. Since 2004 Maltese holds a status of an official language of the European Union which has both its advantages as well as disadvantages. On the one hand, it is a major historical victory for such an undermined and marginalized *language of the kitchen*. Consequently, all the European Union laws and documents have to be translated into Maltese. Moreover, the official European Union institutions are obliged to respond in Maltese to each letter obtained in this language. Also, this status guarantees the representatives of Malta the possibility to speak in Maltese on official occasions (Fabri 2010: 802–803), *e.g.* when addressing the European Parliament. On the other hand, this international status causes certain troubles. Translating the European official documents is a great challenge since Maltese lacks numerous technical and legal terms. Since there exist very few specialized technical dictionaries in Maltese, the translators do not have authoritative sources. In consequence, they use various terms for the same objects or concepts bringing overall confusion (Fabri 2010: 803, Rosner, Joachimsen 2011: 12).

Thus, even though both Maltese and English are official languages of the Maltese Archipelago, the Constitution confers an advantage to Maltese language by naming it *national* as well as by granting the superiority to the laws enacted in Maltese over these decreed in English. However, being an official language of the European Union does not implicate only the assets. International significance entails certain challenges for the language with which certain associations and organizations have to deal on the daily basis.

4. Language cultivation in Malta

The phenomenon of language cultivation in Malta had a late start when compared to other European languages. Nevertheless, despite being a recent development it is thriving. It can be assumed as the consequence of centuries of marginalization and inferiority of Maltese to the languages of numerous rulers of the island. The importance of the Maltese language started to be highlighted only at the end of the 18th century. However, the efforts yielded the effects only in 1964 along with the Constitution and forty years later when further developments resulted in gaining the status of the official language of the European Union. In consequence, since then the need for standardization of Maltese is increasing.

One of such organizations, probably the most prominent one, is National Council for the Maltese Language *(Il-Kunsill Nazzjonali tal-Ilsien Malti)* founded in 2005 as the first government organization responsible for language cultivation and since then it is considered the most significant official body in this matter. The National Council was established by the Maltese Language Act (Act V of 2004). As it is stated in the document, Malta was in need of the institution "(…) having the aim of adopting and promoting a suitable language policy and strategy and to verify their performance and observance in every sector of Maltese life, for the benefit and development of the national language and the identity of the Maltese people" (The Maltese Language Act 2005, part II, art. 4(1)). That is to say, the motivation behind this document was the accentuation that the basis of cultural as well as national identity of Malta is the Maltese language shared by the overwhelming majority of the citizens of the country. Therefore, the tasks of the National Council are, amongst others, the promotion of Maltese both inside and outside the country, the update of the orthography and the establishment of contacts with organizations sharing the functions of the Council worldwide (Rosner, Joachimsen 2011: 13).

In conclusion, since late 18th century Maltese has transformed from an undermined vernacular into a fully-fledged and cultivated language which significance is recognized internationally. Nevertheless, it shares the status of official language with current lingua franca with which it has to vie for everyday users and recognition. One of the fields in which Maltese has to compete with English is education.

5. Bilingualism in education

Education plays a significant role in every country and society. It shapes generations of people, enables to enlarge citizen's knowledge as well as gain experience. Therefore, the language of instruction in schools at every level of education is vital in the process of shaping the view of the world. The education system in Malta has always been bilingual, sometimes even trilingual since its establishment almost two centuries ago (Camillieri-Grima 2012: 553). Since in 1800 Malta became a British colony English was introduced to Maltese schools in 1833. Nevertheless, it did not manage to diminish the importance of Italian which remained the most significant language of both education and instruction. Maltese, in turn, was recognized as the first language and guaranteed a place in school (Zammit Mangion 2000 in Camillieri-Grima 2012: 553).

By the time education was made compulsory in 1925 English had already gained more popularity. One of the factors that influenced the prevalence of English in Maltese education system goes back to 1881. Since this year up to 1960s all the elementary school principals along with others representatives of school administration were obliged to undergo their training in the United Kingdom (Zammit Mangion 1992 in Camillieri-Grima 2012: 553). The other background factor conducing to English in education system pertains to the teachers who were also trained by British staff. It took place between the end of the World War II and 1978 when the Faculty of Education was established within the University of Malta (Darmanin and Mayo 2007 in Camillieri-Grima 2012: 553–554). Therefore, in the post-war years Italian was declassed to being taught as a subject in all secondary schools. Maltese and English took over the role of the languages of instruction thoroughly. However, private and church schools introduced quite stringent English-only policy. The increase of the usage of Maltese was imposed on church schools only in 1987 when the government made them cease taking fees and enroll students by a ballot system.

Consequently, according to Camillieri-Grima (2012: 554) a greater number of Maltese speaking students from various social backgrounds could attend church schools.

On the other hand, contemporary official curricular documents highlight the importance of bilingualism in education. According to the principle 10 of National Minimum Curriculum (1999) bilingualism is considered:

> as the basis of the educational system [...] entailing the effective, precise and confident use of the country's two official languages: Maltese, the national language, and English. This goal must be reached by the students by the end of their entire schooling experience. (Ministry for Education and Employment 1999)

Furthermore, according to NMC every school is obliged to develop its own linguistic strategy that takes into account linguistic needs of the students and insuring equal importance to both first and second languages at every level of schooling. At primary school level it is recommended "(...) to use English when teaching English, Mathematics, Science and Technology" (Ministry for Education and Employment 1999). In secondary schools, however, it is encouraged that "(...) teachers of Maltese, Social Studies, History, Religion and PSD teach these subjects in Maltese; teachers of foreign languages teach in the language in question; and teachers of the remaining subjects teach in English" (Ministry for Education and Employment 1999). As far as code-switching is concerned, it is not advocated by the National Minimum Curriculum. At primary level it "(...) can be used as a means of communication" (Ministry for Education and Employment 1999) when teaching in English causes difficulties. At the secondary level it is only accepted in cases of "great pedagogical problems" (Ministry for Education and Employment 1999). Nevertheless, as Camillieri-Grima (2012: 555) summarizes multiple studies carried out in numerous schools after the implementation of National Minimum Curriculum indicated that the change in the field of the language of instruction was small or even none.

The more recent document dealing with the matter of education in Malta is called *National Curriculum Framework for All* (2012). This document does not include recommendations concerning the medium of instruction. However, similarly to the previous document, the significance of high proficiency in both Maltese and English is highlighted. The knowledge of Maltese is described as "an expression of national identity" (Ministry for Education and Employment 2012: 41) and the proficiency in English is motivated by the need for "competitiveness in a globalized economic environment" (Ministry for Education and Employment 2012: 41). In addition, "(...) for their full social, cultural and economic integration" (Ministry for Education and Employment 2012: 41) students should preferably become proficient in some other language.

The other document *A National Literacy Strategy for All in Malta and Gozo* (2014) propagates not only bilingualism but also "biliteracy in Maltese and English" (Ministry for Education and Employment 2014: 8). It recognizes an early start in bilingual education as essential for gaining "appropriate levels of competence and for shaping children's overall progress" (Ministry for Education and Employment 2014: 28). The Strategy states clearly the need of ensuring proficiency in both official languages of the country and recommends the methodology where they are both utilized in processes of teaching and learning non-language content. Furthermore, since the abovementioned document promotes an early bilingual start, the other one was released entitled *A Language Policy for the Early Years in Malta and Gozo* (2016) which not only propagates bilingual education of young children aged from 0 to 7 years but also provides with guidelines aiding the process. As it is stated in the document: "It is important for children to acquire

and learn these two languages to develop their language and cognitive skills to be able to make progress in the learning areas" (Ministry for Education and Employment 2016: 9).

As it can be concluded, numerous documents released throughout the years by the Ministry for Education and Employment have always been supportive of the bilingual education in Maltese schools. Some of the provided recommendations were more specific, the others were very general. However, as the numerous researchers have proved, not recommended code-switching has always constituted a meaningful part of education in Malta. Therefore, the two official languages are definitely supported by the officials and the teachers in Maltese schools make use of both languages in the process of education.

6. Maltese society

When it comes to language and language change, the people using it are of high importance. Moreover, in the context of language contact social constraints are believed to be even more significant than the linguistic ones. Each society is characterized by different demographics and qualities. The most important issues concerning the Maltese society are provided below with particular reference to tertiary education statistics, characteristic features and attitude towards Europe.

The newest accessible document providing relevant information on the Maltese society was released by Malta's National Statistics Office in 2019 on the occasion of World Population Day. According to the document, at the end of 2018 the estimated total population of Malta and Gozo was 493,559 which was 3.8% up in comparison to the previous year. The population increase was mainly due to a net migration of 17,102 persons which was 17% up when compared to 2017. The youngest group, aged under 18, made up 16.2% of the Maltese population while persons aged 65 and over constitute 18.7%. The dominant religion is Christianity—97%. When it comes to birth rates, it was estimated that there were 9 births for every 1000 persons. What is more, the average age of the parent giving birth raised from 28.6 to 30.5 over the past ten years. Nevertheless, the overall birth rate is higher than death rate: 4,444 to 3,688.

As far as education is concerned, 93.6% is literate. The most numerous group of Maltese aged over 15 declared to successfully complete lower secondary education (41%) while about 14% completed tertiary education. According to the most recent statistics, 15,220 students enrolled in tertiary level courses in the academic year 2017/2018. Females comprise of 55.9% and 71.1% of the total number were studying full-time. However, there was an increase of 14.9% in part-time enrolments with comparison to the previous academic year. As for the foreign students, they comprised of 10.7% of total tertiary level enrolments. The largest proportion of the total number of tertiary students were attending the courses in business, administration and law (27%) as well as health and welfare (20.7%).

As for general characteristic features of the Maltese society they were quite accurately described in 1994 by Ronald G. Sultana and Godfrey Baldacchino in *Maltese Society: A Sociological Inquiry.* Surely, since that time Malta has undergone numerous changes; therefore, a lot of information provided in the book can be considered outdated. Nevertheless, some of the facts given by Sultana and Baldacchino can still be viewed as current since they are connected to the geographical limitations of the country which remain unchanged. These are *intimacy*, *totality* and *monopoly*. Intimacy makes Maltese get along with each other regardless of their likes and dislikes since they are almost forced to strengthen the relationships with the same people throughout their whole lives. In addition, "[k]nowledge which elsewhere is

either private or unavailable is quickly acquired, even inadvertently, and rapidly transformed into a public consumer good via the exchange of information and gossip. Such a high degree of transparent, interpersonal communication engenders a pervasive atmosphere of familiarity" (Sultana, Baldacchino 1994: 16). Totality, in turn, is connected to the idea of the omnipresence and omnipotence of the small state government. Moreover, monopoly power is considered to be easily obtainable in such a small scale environment. As Sultana and Baldacchino (1994: 18) write:

> As soon as an individual develops even a modest edge in an area of skill, study or research, s/he may find him/herself - we could add, to the great satisfaction of the person's ego - proclaimed as an expert and ascribed with authoritarian standing in that area by others. (…) It is thus relatively easy to become a big fish when one operates in a small pond, unless one takes the risk and challenge of testing the ocean deep.

Furthermore, there is yet another issue that cannot be ignored when describing Maltese people, namely their attitude towards Europe and *European-ness*. According to Mitchell (2002), Maltese are *Ambivalent Europeans*. It is prominently displayed by numerous local festivities taking place in Malta, especially by *San Pawl* which is an annual commemoration of national patron St. Paul. Surprisingly enough, such festivities are not only conservative, national practices communicating opposition to European modernity but also, by commemorating St. Paul's shipwreck, they ensure that the country is a part of Christendom, therefore also of Europe. As Mitchell (2002: 2) writes:

> This ambivalence is signaled in *San Pawl* itself, which celebrates both Malta's inclusion within Europe and its separateness from it. Rather than unequivocally resisting these supralocal forces, then, the ritual can be seen as a means by which people manage, or accommodate, this ambivalence.

Furthermore, since 1980s Malta increasingly stated in favor of European Union which it finally accessed in 2004. Nevertheless, Europe was perceived as positive, on the one hand, as "a source of wealth, education, democracy, modernity" (Mitchell 2002: 2) and negative on the other hand, as "a threat to local integrity, tradition, and morality" (Mitchell 2002: 2). The escalation of such traditional practices and rituals is due to the geo-political marginality of Malta—the location on the fringes of Europe influenced Maltese national identity and enhanced the ambivalence or even anxiety towards Europe.

Therefore, it can be concluded that Maltese society is a small, catholic group of Europeans highly valuing their national identity. Even though the percentage of the young is smaller than the old, the birth rate outnumbers the death rate. In addition, the increasing number of immigrants raises the total population rate. In large part the society is literate and quite a numerous group decides to attend tertiary courses. As it turns out, the geographical location of the country as well as its size influence the protection of the traditions and customs. Nevertheless, the Maltese simultaneously try to show their belongingness to Europe and be *modern*. Whether these observations comply with the linguistic situation in Malta was the matter of the research which results are presented below.

7. Research results

All of the abovementioned facts about the Maltese language and Maltese society raise questions about the linguistic future on the island. In order to predict certain scenarios it seems appropriate to investigate

linguistic preferences and attitudes of the younger generation, such as a group of university students. Therefore, to get the answers, the research based on a questionnaire was conducted during one of the lectures held at the University of Malta. The total number of the participants was twenty five students. The respondents were eighteen, nineteen and twenty year old males and females inhabiting both the island of Malta and Gozo. Nevertheless, neither age, gender nor the origin were taken into consideration while presenting research results. The research was anonymous, voluntary and all the surveyed students agreed to participate in the study.

The statements in the questionnaire were constructed in the way to provide with answers to the posed research questions. Thus, the questionnaire comprised of three parts. The questions from the first part aimed at collecting background information about the participants themselves, such as age, gender, origin and their knowledge of languages. The second part of the questionnaire consisted of two tables; the first one focused on language preferences concerning daily basis activities, such as reading books, counting or watching TV, while the second table revolved around language preferences whilst communicating with others. The questions concerned, among others, various family members, lecturers and doctors. The last part of the questionnaire referred to language attitudes. In order to establish them, five-point Likert scale questions were posed. The answers ranged from strongly disagree to strongly agree with the possibility of being undecided. Then, two questions about the significance of learning English in Malta were asked. The questionnaire closed with a space for any additional comments or remarks.

7.1. Part I—background information

The first group of questions was aimed at gathering background information concerning the participants. They were eighteen to twenty year olds males and females coming from both Malta and Gozo. However, these data are not taken into account during the analysis. The most significant data obtained in this part of the questionnaire are:

- 100% of the participants consider Maltese as their native language;
- 100% of the participants speaks Maltese fluently while 80% declares fluency in English and 20% in Italian;
- almost ¾ of the participants have knowledge of other languages, such as French, Italian and Spanish.

7.2. Part II—preferences

The following group of questions was focused on linguistic preferences of the respondents concerning daily basis activities. The possible answers were *Maltese*, *English*, *Maltese Sing Language* (LSM), *other* or *does not apply*. In the diagrams, the option *other* is marked as *Italian* since it was the only language provided along with the response. It has to be highlighted that there was no limit to the number of options respondents were able to choose.

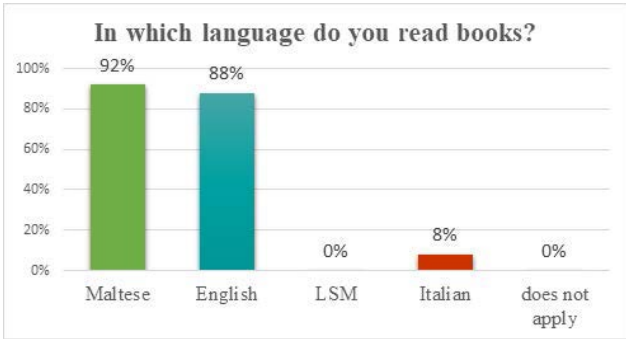


Figure 1 The subjects' responses to the question "In which language do you read books?"

Almost all of the respondents (92%) read book in Maltese. Similarly, a great number of participants read books in English (88%). In addition, two students also do it in Italian. Interestingly enough, not everyone reads books in Maltese and nobody marked the answer *does not apply*. Thus, there are people who do not read books in their native language but prefer to do it either in English or Italian.

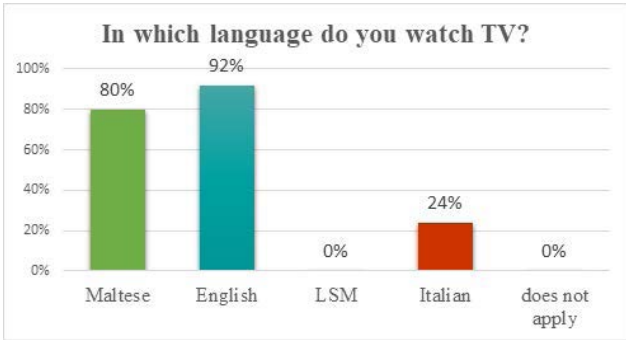


Figure 2 The subjects' responses to the question "In which language do you watch TV?"

Although 80% of the respondents watch TV in Maltese, the most popular television is the one broadcasted in English (92%). However, Italian TV is still quite popular choice among the participants (24%).

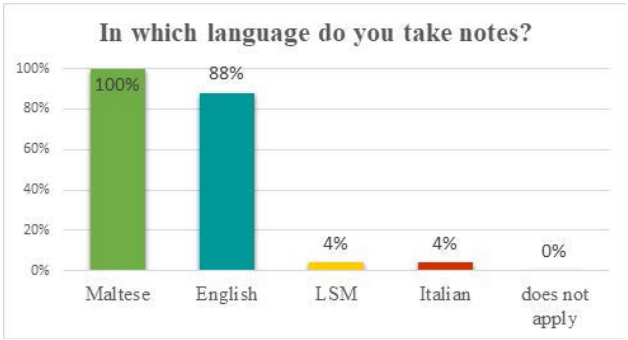


Figure 3 The subjects' responses to the question "In which language do you take notes?"

All of the respondents (100%) take notes in Maltese. However, the great majority of them (88%) claim to do it also in English. One person (4%) is able to take notes in Italian. One respondent also marked the answer *Maltese Sign Language*, supposedly by mistake.

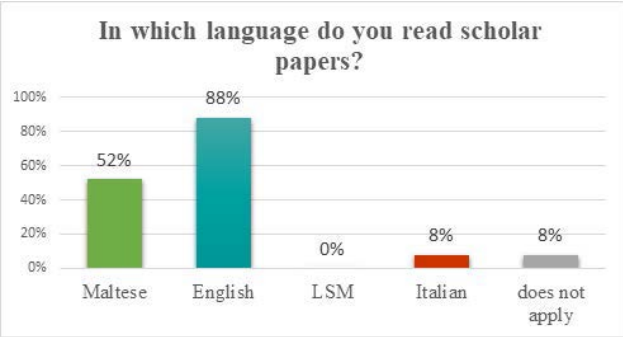


Figure 4 The subjects' responses to the question "In which language do you read scholar papers?"

Even though more than half of the participants (52%) reads scholar papers in Maltese, the vast majority of the respondents read them in English (88%). However, 8% does it in Italian and two participants (8%) admitted to not read scholar papers at all. These responses show the strong position of English as the academic language.

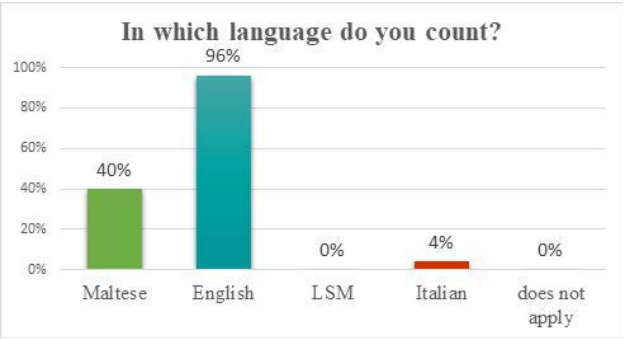


Figure 5 The subjects' responses to the question "In which language do you count?"

Surprisingly enough, 96% of the participants declared counting in English. Less than half of the subjects (40%) counts in Maltese while only one person does it also in Italian (4%). The distribution of the responses to this question is rather unsuspected—counting is perceived as one of the basic activities and is expected to be performed in one's native language. However, the expectation is not reflected in the answers given by the respondents.

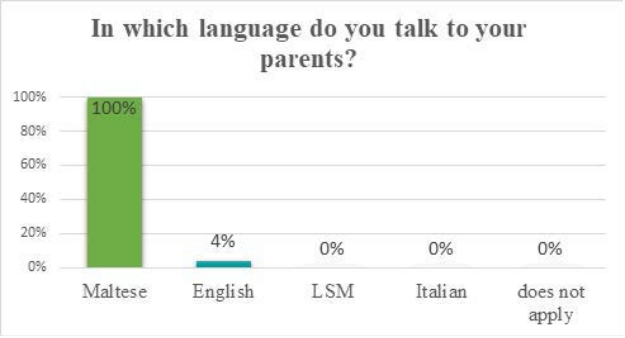


Figure 6 The subjects' responses to the question "In which language do you talk to your parents?"

All of the respondents (100%) talk to their parents in Maltese. Only one person does that in both Maltese and English. The answers indicate the tendency to use Maltese at home.

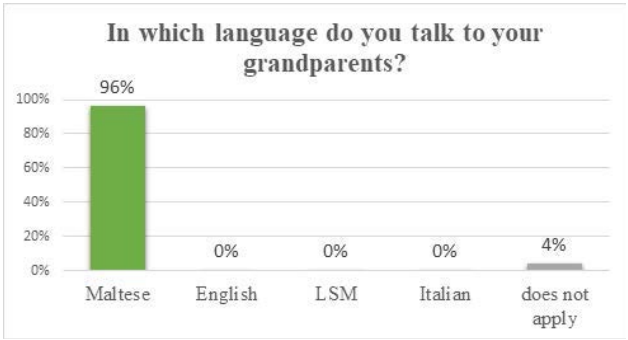


Figure 7 The subjects' responses to the question "In which language do you talk to your grandparents?"

Figure 7 presents that all of the respondents communicate with their grandparents in Maltese. This distribution highlights that Maltese is a dominant language at home, especially when communicating with the members of the older generation.

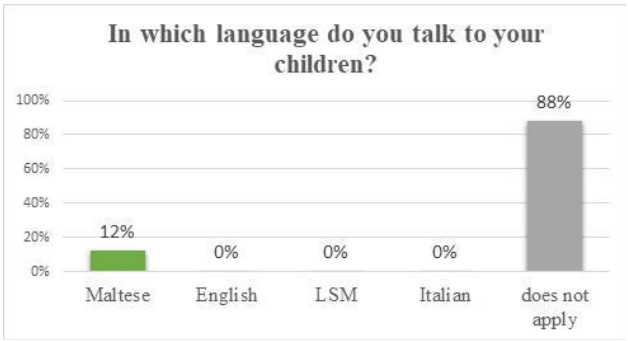


Figure 8 The subjects' responses to the question "In which language do you talk to your children?"

The figure shows that the majority of the respondents (88%) does not have children. Those who have, communicate with them only in Maltese. It indicates the intergenerational transmission of the language and may mean that Maltese will retain its strong position.

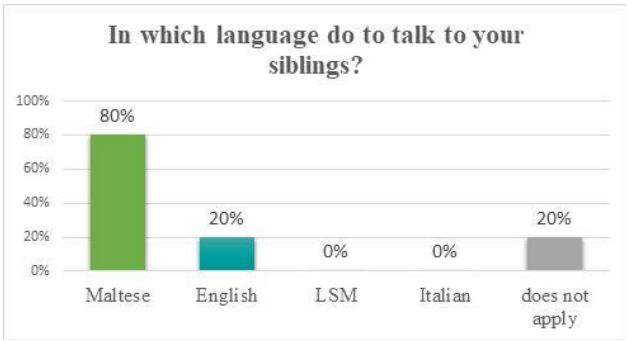


Figure 9 The subjects' responses to the question "In which language do you talk to your siblings?"

According to figure 9, 20% of the respondents do not have siblings. All of the remaining 80% of the participants communicate with their siblings in Maltese and 20% also does it in English. Such distribution of the responses corresponds with the previous assumption that Maltese is more frequently used when communicating with the members of the family. However, it also shows that English is more popular within younger generation.

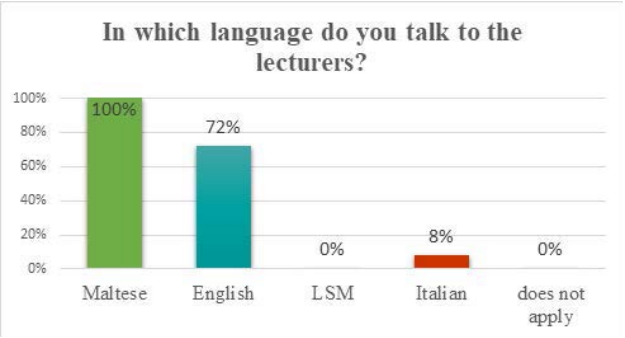


Figure 10 The subjects' responses to the question "In which language do you talk to the lecturers?"

As figure 10 illustrates, the majority of the respondents communicate with their lecturers in both Maltese and English (72%). Two participants additionally do it in Italian (8%). Being the academic language, English is very common at the university which is the reason for such a distribution of answers.

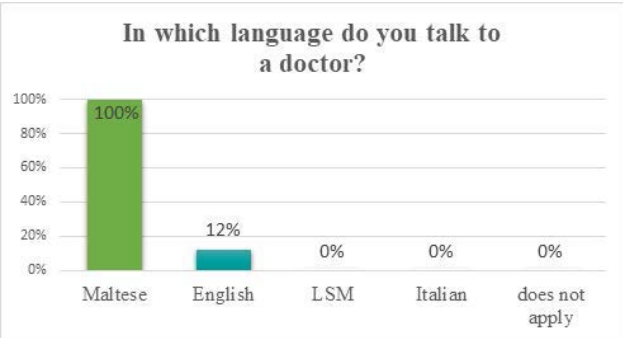


Figure 11 The subjects' responses to the question "In which language do you talk to a doctor?"

As figure 11 presents, 12% of the respondents talk to their doctor both in Maltese and English. The rest of the participants use Maltese in medical settings. None of the respondents chose the answer Italian. It can be assumed that the language used in order to express personal things such as pains, needs etc. is the one in which the subjects feel the most confident, i.e. Maltese.

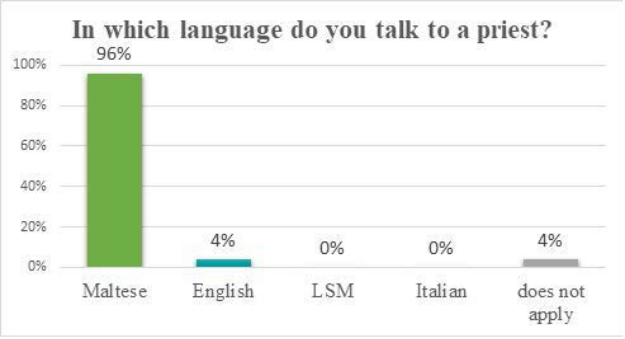


Figure 12 The subjects' responses to the question "In which language do you talk to a priest?"

According to figure 12, only one participant talks to a priest in two languages: Maltese and English. The rest of the subjects who have an opportunity to talk to a priest do it in Maltese only. Again, this distribution corresponds with the one from the previous question—in order to talk about private affairs such as feelings, emotions, sins etc. people prefer to use the language which is the closest to them, in which they feel comfortable and confident.

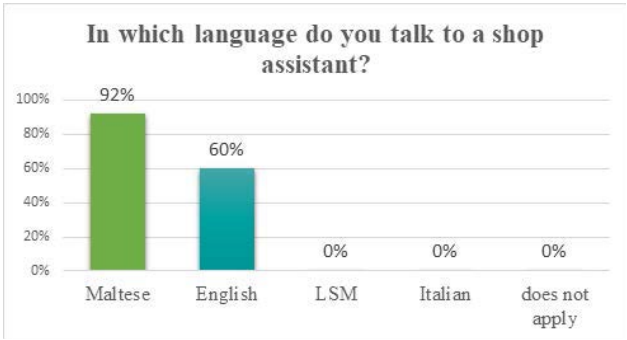


Figure 13 The subjects' responses to the question "In which language do you talk to a shop assistant?"

Figure 13 shows that English is quite frequently used during shopping. Taking a closer look at the distribution of answers one may notice that 8% of the respondents talk to a shop assistant only in English, 52% do it in both languages and 40% use only Maltese to communicate with a shop assistant. It shows that English is quite commonly used language in commerce.

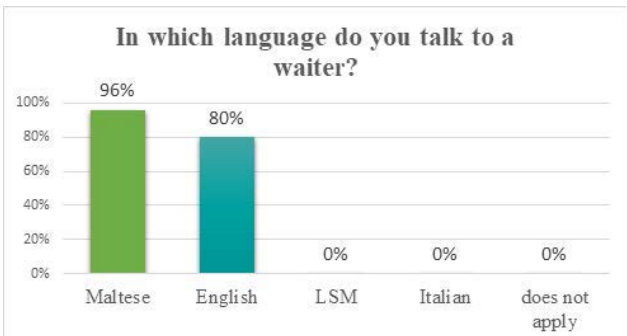


Figure 14 The subjects' responses to the question "In which language do you talk to a waiter?"

The analysis of figure 14 illustrates that one respondent uses only English when talking to a waiter while 20% performs the activity in Maltese. The majority of the participants talk to a waiter in both Maltese and English. This may occur since a great number of Maltese restaurants is tourist-oriented. Thus, in such places English is quite a common medium of communication.

7.3. Part III—attitudes

The third part of the questionnaire consisted of five-point Likert scale questions concerning language attitudes. They were followed by two more questions about the significance of learning English in Malta. The distribution of the answers is presented in the diagrams below.

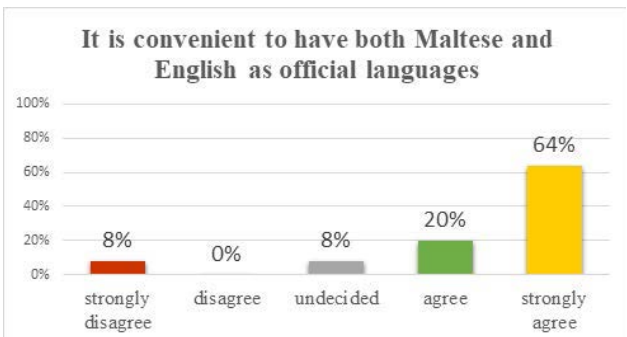


Figure 15 The subjects' responses to the statement "It is convenient to have both Maltese and English as official languages"

Figure 15 presents that the majority of the respondents believe that having two official languages is convenient (84%). However, 8% of the participants strongly disagree with the claim. The same number (8%) is undecided. Such distribution of answers may mean that university students are satisfied with the current linguistic situation in Malta.

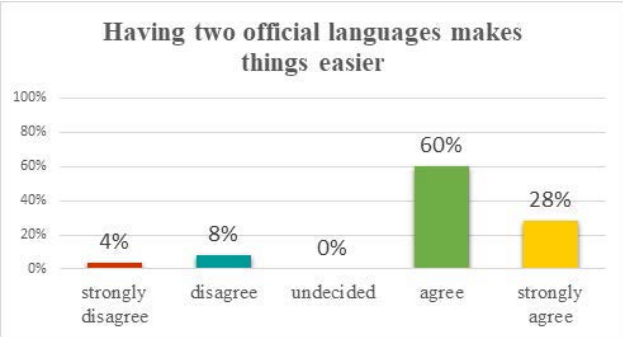


Figure 16 The subjects' responses to the statement "Having two official languages makes things easier"

According to figure 16, the majority of the respondents (88%) agree or even strongly agree with the statement that having two official languages makes things easier; only 12% of the participants disagree or strongly disagree with the statement. Such answers may result from the fact that English is a global language; hence, the knowledge of it actually facilitates people's lives on many levels.

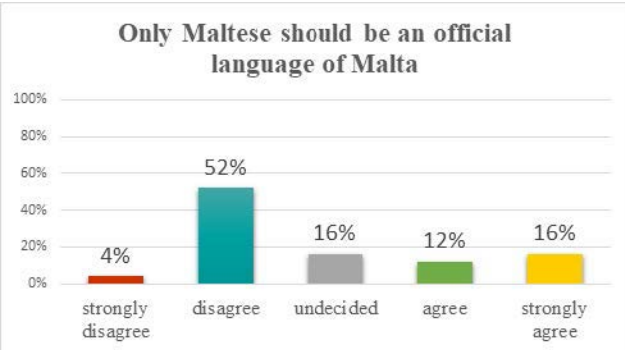


Figure 17 The subjects' responses to the statement "Only Maltese should be an official language of Malta"

Figure 17 shows that more than half of the respondents (56%) disagree or strongly disagree with the idea that only Maltese should be an official language of Malta. 16% is undecided and only 28% of the participants agree with the statement. Such choice may be connected with the unpopularity of the Maltese language. Therefore, the respondents may believe that Maltese is not enough in today's world. Moreover, such distribution of answers may be connected to the fact that bilingualism or even multilingualism are deeply rooted in Maltese society.

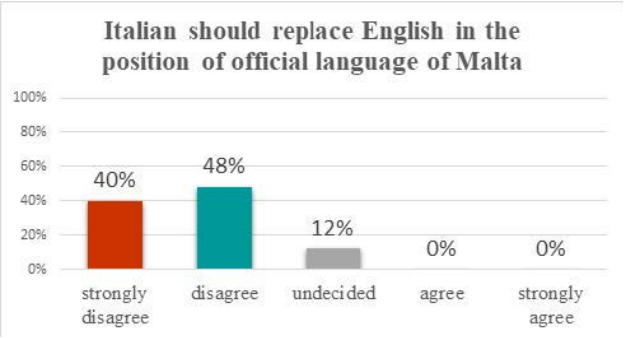


Figure 18 The subjects' responses to the statement "Italian should replace English in the position of official language of Malta"

Figure 18 shows that the majority of the participants does not agree with the idea that Italian should replace English in the position of official language (88%). Even though 12% is undecided in this matter, none of the respondents chose the option agree or strongly agree. The answers show that English is definitely more preferable language, probably due to its global, international status.

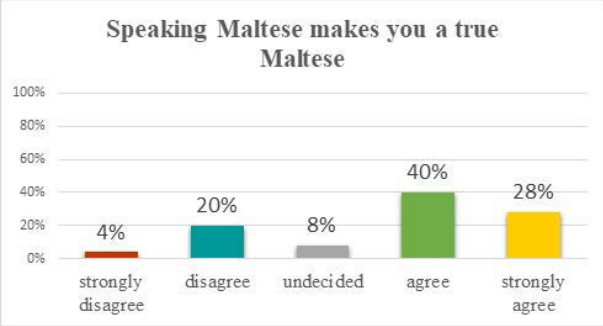


Figure 19 The subjects' responses to the statement "Speaking Maltese makes you a true Maltese"

As figure 19 presents, only 24% of the respondents do not agree that speaking Maltese makes one a true Maltese. While 8% is undecided, 40% admits to agree with the statement and as many as 28% strongly agrees with the claim. Such answers show that the language is a significant factor determining national identity in Malta.

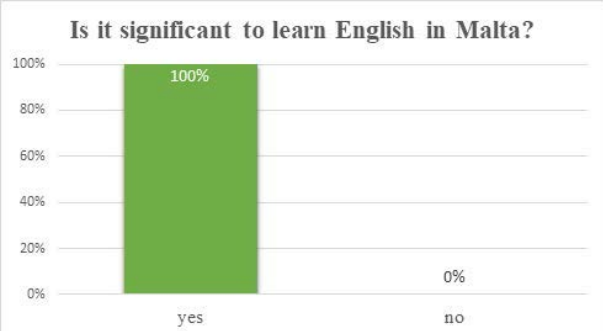


Figure 20 The subjects' responses to the question "Is it significant to learn English in Malta?"

All of the respondents (100%) believe that learning English in Malta is significant. However, supposedly the answers would be the same regardless of the country—English is such an important language in today's world that it is important to learn it almost everywhere, not to mention the country in which English serves as one of the official languages.

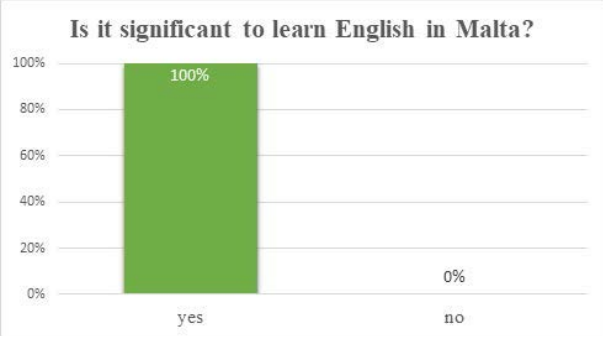


Figure 21 The subjects' responses to the question "Why is it significant to learn English in Malta?"

Figure 21 shows that learning English in Malta is important for numerous reasons. The most frequently chosen option was to talk with people worldwide (80%). Getting proper education was second most common answer with 68% of the respondents choosing it. Similarly, 60% of the students believes that learning English in Malta is significant because one may get better job. The least frequently chosen option was to talk with tourists (40%). Besides, two participants decided to add their own reasons. One of them wrote: "to understand texts written in English." The

other additional reason was: "[o]ur country is geographically small and to connect with the rest of the world it is operative to learn English." The answers to this question show that the reasons for learning English are abundant and involve a variety of contexts—private life, carrier, education etc.

Conclusions

Malta is a bilingual country where Maltese and English share the status of official languages. Even though English is currently an international medium of communication and is gaining more recognition in the Maltese islands, the university students do not abandon their native language; Maltese is used and preferred in the majority of researched situations and settings.

As for language preferences of Maltese university students, they use Maltese decidedly more frequently. Whether in various daily activities or communication with others, in the majority of the cases the Maltese language dominates. English is more preferable when it comes to watching television and reading academic publications which may be due to wider possibility of choice and opportunity to get to know more. However, counting is the only activity performed in English not connected to gaining knowledge, obtaining information, exploring the world, *etc.* As far as family settings are concerned, it can be noticed that the younger the generation the more frequently English is used to communicate. Nevertheless, the small group of participants who are already parents declare to talk to their children in Maltese. It may indicate further stable position of Maltese since the subsequent generation is acquiring the language as their first. Furthermore, in more formal settings Maltese also has a strong position among the students. They use it in a variety of settings, especially when they have to talk about personal and emotional matters. English is quite frequently used at the university and in the tourism sector which is rather accountable considering the popularity of the language in these areas. Altogether, Maltese is a preferable language in each domain of everyday life, with few exceptions mostly connected to the wider access to the information. Therefore, Maltese cannot be labeled an *endangered language* in no condition; it can be named a *small language* since the overall number of Maltese speakers is not large, yet it enjoys the strong position in the country.

As far as language attitudes are concerned, it may be concluded that university students are satisfied with the current linguistic situation in their country. They appreciate having two official languages and do not believe that English should be replaced or discarded. In addition, they feel strong national connection with the Maltese language and consider it a factor determining their identity. As for English, it retained the prestige it used to enjoy. However, it is no longer incident to colonial power and upper class affiliation; it is rather connected to the ability to communicate worldwide what is the main provided reason why learning English in Malta is of significance. English is therefore treated as a window to the world—it enables the Maltese to get the access to different people and varied sources, such as media, literature or academic papers, effortlessly. However, if it was not for the geographical circumstances of Malta, the Maltese language would not enjoy such a strong position. Not only is the country situated in the strategic location, but also it is an island. Consequently, it prevented the inhabitants from massive migrations or international marriages what aided the process of retaining the Maltese language as well as its sustainable development.

In conclusion, without the knowledge of English, Maltese students would not be that well-informed, would not have access to many resources and would be limited to the ones created in their native language. Nonetheless, without Maltese, the only Semitic language written in Latin alphabet, they would lose their identity, sense of belonging and the uniqueness which their beautiful language provides. However, it seems that neither the position of Maltese nor English in Malta is threatened in no condition. Maltese would thrive, bearing great national importance while English would facilitate the lives of the Maltese people serving purposes of wide, global communication.

References

Primary sources

Blouet, Brian ([1967] 1984) *The Story of Malta.* Malta: Progress Press.

Borg, Albert, Marie Azzopardi-Alexander (1997) *Maltese: Descriptive Grammar*. New York: Routlege.

Brincat, Joseph M. (2006) "Languages in Malta and the Maltese Language." [In:] *Education et Sociétés Pluringues.* Vol. 20; 7–18.

Camillieri-Grima, Antoinette (2012) "A Select Review of Bilingualism in Education in Malta." [In:] *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. Vol. 16/5. London: Routledge; 553–569.

Fabri, Ray (2010) "Maltese." [In:] *Revue belge de philologie et d'histoire*. Vol. 88/3; 791–816.

Misfud, Manwel (1995) *Loan Verbs in Maltese: A Descriptive and Comparative Study.* New York: Brill.

Mitchell, Jon P. (2002) *Ambivalent Europeans: Ritual, Memory and the Public Sphere in Malta.* London: Routledge.

Sciriha, Lydia (2002) "The Rise of Maltese in Malta: Social and Educational Perspectives." [In:] *Intercultural Communication Studies.* Vol. XI/3; 95–106.

Sultana, Ronald G., Godfrey Baldacchino (1994) "Introduction: Sociology and Maltese Society: The Field and Its Context." [In:] Ronald G. Sultana and Godfrey Baldacchino (eds.) *Maltese Society: A Sociological Inquiry.* Malta: Mireva Publications; 1–21.

Wituch, Tomasz (1980) *Dzieje Malty.* Warszawa: Książka i Wiedza.

Secondary sources

Brincat, Joseph M. (2000) *Il-Malti - Elf Sena ta'Storja.* Malta: Pin.

Darmanin, Mary, Peter Mayo (2007) *Education, Society and Leadership.* Malta: Allied Publications.

Hull, Geoffrey (1993) *The Malta Language Question.* Valetta: Said International.

Vella, Andrew P. (1974) *Storja ta' Malta 1.* Malta: Klabb Kotba Maltin.

Zammit Mangion, Joseph (1992) *Education in Malta.* Malta: Masprint.

Zammit Mangion, Joseph (2000) *L-Istorja tal-Edukazzjoni f'Malta*. Malta: PIN.

Internet sources

Brincat, Joseph M. (2005) "Maltese—an unusual formula." [In:] *MED Magazine*, 27. Macmillan Publications Limited. Retrieved from: http://macmillandictionaries.com/MED-Magazine/February2005/27-LI-Maltese.htm. Access date: 12.02.2019

The Constitution of Malta (1964) Retrieved from: http://www.justiceservices.gov.mt/DownloadDocument.aspx?app=lom&itemid=8566&l=1. Access date: 28.04.2019

Maltese Language Act (2005) Retrieved from: http://www.justiceservices.gov.mt/DownloadDocument.aspx?app=lom&itemid=8936&l=1. Access date: 08.05.2019

Ministry for Education and Employment, Malta (1999) *National Minimum Curriculum.* Retrieved from: https://education.gov.mt/en/resources/Documents/Policy%20Documents/national%20minnimun%20curriculum_english.pdf. Access date: 17.05.2019

Ministry for Education and Employment, Malta (2012) *A National Curriculum Framework for All.* Retrieved from: https://curriculum.gov.mt/en/resources/the-ncf/pages/default.aspx. Access date: 18.05.2019

Ministry for Education and Employment, Malta (2014) *A National Literacy Strategy for All in Malta and Gozo.* Retrieved from: https://education.gov.mt/en/Documents/Literacy/ENGLISH.pdf. Access date: 22.05.2019

Ministry for Education and Employment, Malta (2016) *A Language Policy for the Early Years in Malta and Gozo.* Retrieved from: https://education.gov.mt/en/Documents/A%20Language%20Policy%20for%20the%20Early%20Years.pdf. Access date: 22.05.2019

National Statistics Office (2014) *Census of Population and Housing 2011. Final Report.* Malta: National Statistics Office. Retrieved from: https://nso.gov.mt/en/publicatons/Publications_by_Unit/Documents/01_Methodology_and_Research/Census2011_FinalReport.pdf?fbclid=IwAR3Gzlsnffk2R6wVl-La7od19NE jUpsCcHJP5ZabqFRtJQ7ySOfzVYVzw0g. Access date: 26.04.2020.

National Statistics Office (2019) *News Release: World Population Day 2019.* Retrieved from: https://nso.gov.mt/en/News_Releases/View_by_Unit/Unit_C5/Population_and_Migration_Statistics/Docum ents/2019/News2019_108.pdf?fbclid=IwAR2umRzfnvMuBK7zIcXJrb0ZdNo_HpOKNHMBjFbVrjMvjvCpzbNFFtyib5s. Access date: 26.04.2020.

National Statistics Office (2020) *News Release: Post-Secondary and Tertiary Student Enrolments: Academic Year 2017-2018.* Retrieved from: https://nso.gov.mt/en/News_Releases/Documents/2020/04/News2020_054.pdf. Access date: 26.04.2020.

Pew Research Center (2011) *Christian Population as Percentages of Total Population by Country.* Retrieved from: https://www.pewforum.org/2011/12/19/table-christian-population-as-percentages-of-total-population-by-country/. Access date: 26.04.2020.

Rosner, Michael, Jan Joachimsen (2011) *Languages in European Information Society. Maltese.* META- NET WhitePapers Series. Retrieved from: http://www.kunsilltalmalti.gov.mt/file.aspx?f=75. Access date: 18.03.2019

Sciberras, Sandro (n.d.) *Maltese History - F. The French Occupation.* [PDF file.] Retrieved from: https://web.archive.org/web/20150503090732/http://www.stbenedictcollege.org/stlucija/files/Sandro%20Sciberras/Form%203%20Option%20Maltese%20History/Unit%20F_%20Malta%20under%20the%20French%20+%20WS%2012p.pdf. Access date: 25.01.2019

Received:
15.09.2020
Accepted:
13.11.2020

Academic Journal of Modern Philology

Michał Dzikon
Uniwersytet Wrocławski

ISSN 2353–3218
Vol. 10 (2020)
s. 111–123

Berlińskie studia Stanisława Przybyszewskiego

Berlin Studies of Stanisław Przybyszewski

Abstract

The aim of this article is to show the course of medical studies of Stanisław Przybyszewski at the Royal University of Friedrich Wilhelm in Berlin with respect to the possibilities of him acquiring knowledge about mental illnesses that could have been used by this Polish-German writer in his subsequent novels to create protagonists immersed in madness. The author of the article analyses the materials of Berlin University from the time when Przybyszewski was its student (1889–1893). The analysed documents are the list of lecturers, and the lists of subjects included in the programme of studies. Additional material presented in the article include psychiatric books from the nineteenth and twentieth centuries. Analysing these books allows us to broaden the knowledge about the issues most likely discussed during the lectures, and about what the author of *Dzieci Szatana* could have possibly learnt about the then-known mental diseases. Analysis of the official forms from the University of Friedrich Wilhelm indicates that the would-be psychiatrist had an opportunity to take part in classes dealing with neurology and mental illnesses. My research shows that Berlin University may have provided Przybyszewski knowledge about melancholy (depression), neurasthenia and hysteria, and about the medical use of such drugs as morphine and opium. This article presents knowledge which will allow us to put under even closer analysis pieces of work of the author of Confiteor from the perspective of psychological aberration of characters.

Keywords: Berlin, mental illness, psychiatry, Royal University of Friedrich Wilhelm, Stanisław Przybyszewski, University.

1. Wprowadzenie

Dzieła Stanisława Przybyszewskiego są interesującym materiałem badawczym pod wieloma względami. Badacze literatury przełomu XIX i XX wieku podejmowali się, i nadal podejmują, prób analizowania dorobku twórczego autora *Confiteor*. Można wspomnieć chociażby o pracach Gabrieli Matuszek dotyczących twórczości Przybyszewskiego (i nie tylko jego) pod kątem mizoginizmu bohaterów (Matuszek 2014b) oraz ich neurotycznym zachowaniom ze szczególnym skupieniem się nad kwestią

męskiej histerii jako schorzeniu artystowskim (Matuszek 2014a). Nie sposób pominąć monografii twórczości autora *Requiem aeternam* (Matuszek 2008), w której to Matuszek zaprezentowała analizę kryzysu nowoczesności ujawniającego się w postaciach bohaterów dzieł Przybyszewskiego. Ponadto o działalności literackiej „Stacha", poruszając między innymi kwestie jego „chorych" bohaterów, pisali chociażby Wojciech Gutowski (1996; 2008; 1997), Andrzej Z. Makowiecki (1971) czy Maria Podraza-Kwiatkowska (1982; 1985; 1994).

Twórczość autora *Dzieci szatana* to szczególnie interesujący materiał dla badań nad psychologią jednostki okresu Młodej Polski, która przechodzi kryzys powiązany z nerwicami oraz psychozami, ponadto jest skazana na samotność, dystans i konflikt ze społeczeństwem (Borzym 1968; 1982). Według młodopolskiego „dziecka szatana":

> Jednostka twórcza posiada unerwienie o niesłychanej zmienności, o niebywałym zróżnicowaniu i wskutek tego nie zna granic, gdy chodzi o jakość uczuć. Nie zna granic w boleśni i nie zna granic w radości. Ten intensywny sposób odczuwania skazuje jednostkę twórczą na to, żeby była sama i wyodrębniona. (Przybyszewski 1997: 51)

Przykładem realizacji tej koncepcji w prozie Przybyszewskiego może być między innymi osoba neurotycznego malarza Gasztowta z powieści *Krzyk* (Przybyszewski 1917), który żyje w odosobnieniu od innych ludzi oraz dodatkowo doznaje omamów związanych z postacią sobowtóra. To właśnie „Stach" w swoich dziełach zaprezentował podmiot chory, pogrążony w obłędzie. Jak pisze Gabriela Matuszek: „Jego [Przybyszewskiego – MD] bohaterowie toczą schizofreniczne zapasy z fundamentalnymi treściami kolektywnej/kulturowej (nie)świadomości, ożywianymi w procesie rozpadu osobowości" (Matuszek 2008: 371).

Można zaryzykować stwierdzenie, że wszyscy bohaterowie dzieł autora *Dzieci szatana* są chorzy. Postaci są wyposażone w rozwiniętą, wrażliwą, ale też silnie zdegenerowaną psyche. Charaktery stworzone przez Przybyszewskiego wyróżniają się czymś więcej niż zwykłym szaleństwem. Wykazują stan zwiększonego odczuwania rzeczywistości i nierzadko doświadczają codzienności w wymiarze metafizycznym. Dla Przybyszewskiego nienormalność to coś wyjątkowego: „Degeneracya nie jest degeneracyą, tylko regularnie powracający i konieczny fenomen ewolucyjny, równie konieczne, jak to, co nazywamy normalnem — ba, milion razy konieczniejszy, bo norma, to głupota, – degeneracya zaś, to geniusz" (Przybyszewski 1900: 75).

Zdaniem pisarza z Łojewa „choroba duszy" jest kolejnym etapem rozwoju człowieka – wynaturzeniem, które uszlachetnia jednostkę twórczą. To dolegliwość, która pozwala artyście zostać „kapłanem sztuki" i górować nad innymi. Indywiduum twórcze w epoce *fin de siècle'u* staje się magnesem wszelkich aberracji psychicznych pozbawionym możliwości uniknięcia nadwrażliwości nerwów. Zwielokrotnione odczuwanie prowadzi geniusza w rejony niebezpieczne dla jego samego. Ponieważ wysublimowane neurony to nie tylko zmaksymalizowane odbieranie przyjemnych bodźców, lecz także tych niosących cierpienie i ból. Dlatego też bohaterami Przybyszewskiego są często ludzie sztuki, którzy cierpią na liczne zaburzenia emocjonalne, psychiczne, a czasami także fizyczne.

Stanisław Przybyszewski w swoich dziełach niejednokrotnie podejmował się próby pokazania jednostek chorych, cierpiących na nerwice czy inne schorzenia natury psychicznej, co pokazały między innymi wcześniej wspomniane prace badaczy literatury przełomu XIX i XX wieku. Temat psychologii jednostki twórczej, jej anormalne postrzeganie rzeczywistości były podejmowane niejednokrotnie, jednak autora niniejszego artykułu interesuje możliwość przyjrzenia się analizie tego zagadnienia

z perspektywy wiedzy samego Przybyszewskiego. Stąd przedmiotem badań zostały berlińskie studia polsko-niemieckiego pisarza i zaliczone przez niego kursy na wydziale medycyny, które mogły mieć znaczenie dla kształtowania osobowości bohaterów jego powieści, szczególnie *Krzyk* (Przybyszewski 1917), *Mocnego człowieka* (Przybyszewski 1923), *Dzieci szatana* (Przybyszewski 1899) czy *Dzieci nędzy* (Przybyszewski 1913).

2. Wykształcenie Przybyszewskiego

Stanisław Przybyszewski 18 sierpnia 1884 roku stał się uczniem Gimnazjum Królewskiego w Wągrowcu (*Königliches Gymnasium zu Wongrowitz*), do którego został przeniesiony z Torunia, gdzie wcześniej, w mocno zniemczonym mieście, dogłębnie poznał język niemiecki, co dało mu przewagę nad pozostałymi polskimi dziećmi (Helsztyński 1973: 33). Młody Przybyszewski nie miał wybitnych wyników w nauce, o czym pisze Stanisław Helsztyński (1973: 41), był raczej średnim uczniem. Aczkolwiek niedostateczną wiedzę z zakresu przyrody czy matematyki[1] późniejszy abiturient nadrabiał wypracowaniami niemieckimi oraz polskimi. Upór i pewna doza szczęścia doprowadziły Przybyszewskiego do egzaminu dojrzałości.

b) Ostern 1889:

1. Bloch*) Otto	7. Febr. 1870	Wiela bei Mietschisko	Evg.	Wirt zu Wiela	9 J.	2 J.	Medizin
2. v. Graeve Stanislaus	4. Mai 1868	Karlshof Kr. Krotoschin	Kath.	verst. Rtgtsbes. zu Borck	2 J.	2 J.	Landwirtschaft
3. Marcuse Gotthelf	31. Dez. 1870	Wongrowitz	Jüd.	verst. Lehrer zu Wongrowitz	10 J.	2 J.	Maschinenbaufach
4. Marschall Konstantin	8. April 1870	Schlüchtern (Hessen-Nassau)	Evg.	Kreisschulinsp. zu Wongrowitz	3 J.	2 J.	Rechtswissensch.
5. v. Potworowski Johann	7. Jan. 1867	Kossowo Kr. Kröben	Kath.	verst. Rtgtsbes. zu Kossowo	3 J.	2 J.	Militärfach.
6. Przybyszewski Stanislaus	6. Mai 1868	Lojewo Kr. Inowrazlaw	Kath.	Elementarlehrer zu Lojewo	4½ J.	2 J.	Medizin
6. Wienke Boleslaus	23. Mai 1868	Choyna bei Gollantsch	Kath.	Probsteipächter zu Choyna	11 J.	3 J.	Theologie

*) Bloch ist auf Grund seiner zumeist guten wissenschaftlichen Leistungen, sowie seines tadellosen Betragens von der mündlichen Prüfung dispensiert worden.

1. Wykaz abiturientów Królewskiego Gimnazjum w Wągrowcu z roku 1889 z widocznym nazwiskiem Stanisława Przybyszewskiego, il. za: https://www.wbc.poznan.pl/dlibra/show-content/publication/edition/469251?id=469251 [dostęp: 01.06.2020]

1 Oprócz tych przedmiotów uczniowie Gimnazjum Królewskiego w Wągrowcu uczęszczali na zajęcia z religii, języka niemieckiego, łaciny, greki, języka francuskiego, języka polskiego, historii, geografii czy fizyki. Por.: (Dyckhoff, 1889).

„Stach" po uzyskaniu świadectwa maturalnego w 1889 roku zdecydował się na dalsze kształcenie i podjęcie studiów wyższych. Jego przyszłym zawodem miała być medycyna[2], lecz trudności finansowe związane z podjęciem studiów w tym kierunku okazały się na ten moment nie do przezwyciężenia. Autor *Totenmesse* nie mógł liczyć na wsparcie ze stypendium Towarzystwa Pomocy Naukowej imienia Marcinkowskiego, które postanowiło wspomagać rozwój innych specjalistów niż lekarzy. Ponadto Przybyszewski nie miał zamiaru żyć nigdzie indziej niż w Berlinie („Nie zamierzał też Przybyszewski jechać do jakiegoś taniego, prowincjonalnego miasta, jak Wrocław, Gryfia, Lipsk, lecz do metropolii, do Berlina" Helsztyński 1973: 47). Wyjazd do stolicy Niemiec był marzeniem maturzysty z Wągrowca. Jednak kwestia materialna okazała się w tym wypadku decydująca i od 1889 roku abiturient wągrowieckiego gimnazjum został wpisany na listę studentów architektury na Uniwersytecie Fryderyka Wilhelma w Berlinie, a także zostały mu przyznane fundusze ze stypendium. Jednak szybko zorientował się, że nie był stworzony do bycia architektem. W liście z września 1889 roku do Pauliny Pajzderskiej pisze:

> Nie jestem na architekta stworzony, masz Pani rację, nienawidzę pałaców i kościołów jako siedliska wszelkich zbrodni współczesnych – byłoby tragicznem gdybym je sam miał budować! […] Ja kocham ludzi: gdy widzę gdzie nędzę, ból, cierpienie, to odczuwam daleko głębiej, daleko silniej, jak własne cierpienia. […] W tym kierunku streściły się moje pragnienia, ja chciałbym wszystkim pomóc, chciałbym ból obcych koić, żeby swój własny uśmierzyć. Na duchowe cierpienia lekarzy nie ma – ale są na nędzę, na bóle fizyczne. Chciałbym być lekarzem – doktorem obłąkanych. (Przybyszewski 1937: 52)

Po niecałym roku Przybyszewski, wzmocniony w swoim postanowieniu lekturą dzieł Fryderyka Nietschego, wrócił do swoich pierwotnych planów i 8 maja 1890 roku został studentem medycyny na tej samej uczelni, tracąc jednocześnie wsparcie finansowe z Księstwa Poznańskiego. Wspomina o tym Stanisław Helsztyński (1973: 52), ale potwierdzenie można znaleźć przede wszystkim w rejestrach studentów Uniwersytetu Fryderyka Wilhelma z lat 1890–1893 (Por.: *Amtliches Verzeichnis…* 1890a: 107; 1890b: 119; 1891a: 107; 1891b: 118; 1982: 105; 1893: 102), gdzie kolejno znajdują się informacje dotyczące nazwiska i imienia studenta, roku przyjęcia na dany semestr, miejsca urodzenia lub narodowości, kierunku studiów oraz informacje o miejscu zamieszkania.

Od maja 1890 do 1 lipca 1893 pisarz był słuchaczem medycyny na Królewskim Uniwersytecie Fryderyka Wilhelma w Berlinie. Studiów jednak nie udało mu się ukończyć w związku z aresztowaniem za działalność socjalistyczną, które spowodowało skreślenie go z listy studentów (Helsztyński 1973: 53–54). Pobyt Przybyszewskiego w Berlinie nie zakończył się wraz z wydaleniem go z uczelni. Jego działalność artystyczna na terenie niemieckiej stolicy wiązała się z poznaniem wielu znamienitych osobistości ówczesnego świata sztuki. To tutaj nawiązał kontakt z przedstawicielami berlińskiej cyganerii: Augustem Strindbergiem, Ervardem Munchem, Richarda Dehmla i przede wszystkim jego późniejszą żoną Dagny Juel.

3. Uniwersytet Fryderyka Wilhelma w Berlinie

Królewski Uniwersytet Fryderyka Wilhelma (od 1949 roku Uniwersytet Humboldta) w Berlinie został otwarty w 1810 roku (podpisanie aktu fundacji w 1809 roku) przez ówczesnego króla Prus Fryderyka

2 Wskazuje na to spis abiturientów Gimnazjum Królewskiego w Wągrowcu z roku 1889, na którym widnieje nazwisko Przybyszewskiego i wybrany przez niego zawód.

Preuß, Fritz	—	92	Ostpreußen	Rechte	N	5	Johannis
Prever, Josef	—	91	Italien	Philos.	W	23	Köthener
Priebatsch, Kurt	93	—	Schlesien	Zahnh.	NW	15	Marien
Prieth, Benedikt	—	91	Amerika	Philos.	NW	63	Dorotheen
Pringsheim, Harry	90	—	Berlin	Rechte	NW	4	Königsplatz
Probst, Ernst	—	92	Schweiz	"	W	52	Französische
Proskauer, Max	92	—	Schlesien	"	W	13	Jäger
Proskauer, Otto	93	—	"	"	N	36	Tieck
Przybyszewski, Stanislaus	90	—	Posen	Med.	N	14	Wöhlert
Pulvermacher, Leopold	90	—	Ostpreußen	"	NO	38	Georgenkirch
Pulvermacher, David	—	91	Westpreußen	"	NO	38	"
Pulzner, Rudolph	93	—	Schlesien	"	W	17	Göben
Purcell, Frederik	—	92	England	Zoolog.	NW	5	In den Zelten
v. Puttkamer, Bernhard	—	92	Dom. Westpreußen	Rechte	SW	34	Wilhelm
Puwelle, Friedrich	93	—	Westfalen	"	NW	36	Bandel
Pyfferoen, Oskar	—	92	Belgien		NW	17	Mittel

2. Spis studentów Uniwersytetu Królewskiego Fryderyka Wilhelma w Berlinie z semestru letniego 1893 (od 16.04 do 15.08) z widniejącym na liście nazwiskiem Stanisława Przybyszewskiego, il. za: https://edoc.hu-berlin.de/bitstream/handle/18452/1418/28702.pdf?sequence=1&isAllowed=y [dostęp: 22.04.2020]

Wilhelma III według koncepcji Wilhelma von Humboldta, która zakładała przede wszystkim „możliwość współistnienia różnych form wiedzy i różnych form prawdy, które wynikają z odmiennych »miejsc« i »czasów«, odmiennych biografii naukowych i założeń teoretycznych" (Melosik 2002: 30). Zatem uniwersytet według idei humboldtowskiej był miejscem, gdzie najważniejsze były wszechstronne badania naukowe z poszanowaniem odmienności zdań i poglądów. Dodatkowo Humboldt uważał, że osiągnięcie sukcesu zależy od relacji partnerskiej między wykładowcą a studentem, a ich równość polega na tym, że każdy z nich musi starać się w takim samym stopniu, aby rozwiązać otwarte problemy (Sauerland 2008: 30). Między innymi koncept von Humboldta realizowany na berlińskiej uczelni spowodował, że ta wszechnica posiadała bardzo wysoki status w czasach Stanisława Przybyszewskiego. Uniwersytet Fryderyka Wilhelma w Berlinie był ośrodkiem nauki o uznanej renomie w XIX wieku, który mógł poszczycić się wieloma wybitnymi osobowościami na listach wykładowców. Wystarczy wspomnieć nazwiska twórcy niemieckiej filozofii idealistycznej Georga Wilhelma Friedricha Hegla (1770–1831), jednego z twórców elektrofizjologii Emila du Bois-Reymonda (1818-1896) czy zdobywcy Nagrody Nobla w dziedzinie medycyny Emila von Behringa (1854–1917). W związku z tym Przybyszewski po podjęciu studiów medycznych otrzymał szansę czerpania wiedzy od najlepszych.

4. Studia Stanisława Przybyszewskiego na Uniwersytecie Fryderyka Wilhelma

W dokumentach uniwersyteckich z lat 1890–1893 (*Verzeichnis der Vorlesungen* 1890–1893) widnieją przedmioty przewidziane do realizacji na kierunku medycyna (*Heilkunde*) wraz z nazwiskami prowadzących. Oprócz takich przedmiotów, jak te związane z anatomią (prowadzone między innymi

przez profesora Oskara Hertwiga [1849–1922]) czy fizjologią (wykładowcami byli chociażby Albrecht Kossel [1853–1927] oraz wcześniej wspomniany Emil du Bois-Reymond) w spisie pojawiają się także przedmioty dotyczące toksykologii, chirurgii, fizjologii, a także patologii ludzkiego ciała. Jednak najistotniejsze pod kątem późniejszej twórczości autora *Mocnego człowieka* były te zajęcia, które poruszały zagadnienia chorób ludzkiej psychiki i neurologii. W katalogu zajęć z semestru letniego roku 1890 (*Verzeichnis der Vorlesungen…* 1890: 9) widnieją pozycje ważne pod kątem wiedzy autora *Synów ziemi* na temat degeneracji jaźni. Istotnymi dla pisarza zajęciami mogły być kursy prowadzone przez jedne z największych autorytetów ówczesnej psychiatrii. Zajęcia zatytułowane psychiatria z demonstracjami (*Psychiatrie mit Demonstrationen*) wykładał doktor Wilhelm Sander (1838–1922), który w tym czasie poza pracą na Uniwersytecie Fryderyka Wilhelma od 1887 roku pełnił funkcję dyrektora szpitala dla obłąkanych w Dalldorf (Pagel 1901: 1474). Podczas tych spotkań Przybyszewski mógł mieć szanse na poznanie licznych schorzeń znanych ówczesnej psychiatrii wraz ze szczegółowymi ich opisami oraz przykładami dodatkowo poszerzonymi o doświadczenia doktora Sandera z chorymi w ośrodku, którym zarządzał. Mogły to być takie dolegliwości, jak na przykład: depresja (wtedy znana jako melancholia), paranoja, obłęd (między innymi takie schorzenia opisuje Theodor Meynert w swojej publikacji, 1890). Nie mniej istotne mogły się okazać zajęcia prowadzone przez profesora Emanuela Mendla (1839–1907) – autora takich książek takich, jak *Die Manie* (1881) czy *Progressive Paralyse der Irren* (1880) (Pagel 1901: 1115–1116). Zajęcia semestru letniego 1890 roku Mendel poświęcił, zgodnie ze swoją wizją łączenia neurologii z psychiatrią, wykładom na temat chorób układu nerwowego (*Cursus über die Krankheiten des Nervensystems*) oraz psychiatrii ogólnej (*Der Psychiatrie allgemeiner Theil*). Podczas prowadzenia zajęć o schorzeniach systemu nerwowego niemiecki neurolog i psychiatria mógł prezentować sposób diagnozowania, anamnezy i leczenia takich schorzeń, jak: zapalenie opon mózgowych, zakrzepica zatok żylnych mózgu oraz różnego typu nerwic, na przykład: ataksję, chorobę Gravesa-Basedowa, migrenę, chorobę Huntingtona lub histerię i neurastenię. Między innymi te schorzenia występują w publikacjach medycznych z przełomu XIX i XX wieku (Por.: Strümpell 1884; Goldscheider 1903).

Kurs prowadzony przez doktora Ernsta Siemerlinga (1857–1931) zatytułowany psychiatria ogólna i specjalna (*Allgemeine und specielle Psychiatrie*) dawał możliwość pogłębienia znajomości anormalnych stanów psychicznych. Te zajęcia z pewnością pozwalały posiąść podstawową wiedzę o patologiach umysłu ludzkiego. Jednostkami chorobowymi, o których mógł wspominać Siemerling, to między innymi różnego typu stany melancholijne, maniakalne, napady wściekłości, paranoja, histeria[3] i alkoholizm[4]. Podręczniki psychiatryczne z końca XIX wieku szczegółowo opisywały te schorzenia, przedstawiając typowe objawy, diagnostykę, przebieg, czas trwania, przyczyny chorób psychicznych (zarówno psychologiczne, jak i somatyczne) oraz sposoby leczenia. Von Krafft-Ebing w swoim podręczniku dla studentów z 1880 roku jako środki łagodzące różne schorzenia wymienia między innymi narkotyki. Na przykład wskazuje opium oraz morfinę jako środki uspokajające, które łagodzą przeczulicę oraz niepokój (von Krafft-Ebing 1880: 293,295). Między innymi z lektury tego typu książek oraz uczestnictwa w zajęciach o tej tematyce Przybyszewski mógł dowiedzieć się o zbawiennej dla ludzkiej psychiki działalności tych specyfików[5].

3 Według ówczesnej psychiatrii histeria była schorzeniem, które dotykało jedynie kobiety, szczególnie te z wielkich miast oraz wywodzących się arystokracji. (Krafft-Ebing 1886: 98–101)

4 Por.: (Krafft-Ebing 1880; Kirchoff 1892)

5 W twórczości Przybyszewskiego występują postaci uzależnione od różnego rodzaju używek, jak na przykład Jan z powieści *Dzieci nędzy*, który jest morfinistą. (Przybyszewski 1913); O zbawiennym wpływie narkotyków na psychikę artysty jest

Krankheiten des Rückenmarks, Dr. Oppenheim, Sonnabends, 11-12 Uhr, unentgeltlich.

Die Krankheiten der peripherischen Nerven, Prof. Mendel, Sonnabends, 6-7 Uhr, öffentlich.

Über Nervenkrankheiten mit Demonstration der neurologischen Untersuchungsmethoden, Dr. Martius, Dienstags, Freitags, 6-7 Uhr, privatim.

Praktischer Cursus in der Diagnostik und Therapie der Nervenkrankheiten mit besonderer Berücksichtigung der Elektrodiagnostik und Elektrotherapie, Dr. Oppenheim, Montags, Mittwochs, 1-2 Uhr, privatim.

Über den Zusammenhang der Krankheiten des Nervensystems mit den übrigen Krankheiten, Prof. Bernhardt, Mittwochs, 6-7 Uhr, öffentlich.

Cursus über Krankheiten des Nervensystems mit besonderer Berücksichtigung der Elektrodiagnostik und Elektrotherapie mit Krankendemonstrationen und praktischen Übungen, Prof. Bernhardt, Dienstags, Freitags, 6-7 Uhr, privatim.

Cursus der Elektrodiagnostik und Elektrotherapie mit Demonstrationen, Dr. Remak, Mittwochs, 6-7 Uhr, unentgeltlich.

Cursus der speciellen Diagnostik und Elektrotherapie der Krankheiten des Nervensystems mit Demonstrationen und Übungen, Dr. Remak, zweimal wöchentlich, in noch zu bestimmenden Stunden, privatim.

Cursus der neuropathologischen Diagnostik und Elektrotherapie, Dr. Eulenburg, zweimal wöchentlich, in noch zu bestimmenden Stunden, privatim.

Der Psychiatrie allgemeiner Theil, Prof. Mendel, Sonnabends, 6-7 Uhr, öffentlich.

Psychiatrie mit Demonstrationen, Dr. Sander, Montags, Donnerstags, 6-7 Uhr, unentgeltlich.

Allgemeine und specielle Psychiatrie, Dr. Siemerling, Freitags, 4-5 Uhr, unentgeltlich.

Selbständige Übungen in der Herstellung mikroskopischer Präparate aus dem Gebiete der Pathologie des Hirns und des Rückenmarks, Prof. Mendel, täglich, privatissime.

Cursus der Diagnostik und forensischen Beurtheilung der Geisteskrankheiten, Dr. Sander, viermal wöchentlich, in noch zu bestimmenden Stunden, privatim.

Cursus über die Krankheiten des Nervensystems, einschliesslich der Psychiatrie, Prof. Mendel, Montags, Dienstags, Donnerstags, Sonnabends, 5-6 Uhr, privatim.

Heilmittellehre und Receptirkunst mit Experimenten und praktischen Übungen im Receptiren und Dispensiren, Prof. Liebreich, Montags, Dienstags, Donnerstags, 5-6 Uhr; die dazu gehörigen Übungsstunden, nach Wahl entweder Donnerstags, 4-5 Uhr, oder Freitags, 4-5 Uhr, oder 5-6 Uhr, privatim.

Über Theorie und Erfahrung neuer Heilmittel, Prof. Liebreich, Mittwochs, 4-5 Uhr, öffentlich.

Arzneimittellehre mit Experimenten und Demonstrationen, sowie praktische Übungen im Receptschreiben und Anfertigen von Arzneien, Dr. Lewin, Montags, Dienstags, Donnerstags, Sonnabends, 5-6 Uhr, und in besonderen Übungsstunden, privatim.

Über Darstellungs-, Wirkungs- und Anwendungsweise der neueren Arzneimittel, Dr. Lewin, Donnerstags, 6-7 Uhr, unentgeltlich.

Praktische Übungen im pharmakologischen Institut der Universität, Prof. Liebreich, täglich, 9-5 Uhr, privatissime.

Toxicologie mit praktischen Übungen, Prof. Liebreich, Mittwochs, 1-2 Uhr, privatim.

Toxicologie mit Berücksichtigung des chemischen und physikalischen Nachweises der Gifte, mit Experimenten und Übungen, Dr. Lewin, Mittwochs, Freitags, 5-6 Uhr, privatim.

Toxicologie mit Experimenten und Nachweis der Gifte, Dr. Langgaard, zweimal wöchentlich, in noch zu bestimmenden Stunden, privatim.

Über balneologische Behandlung chronischer Krankheiten, Dr. Perl, einmal wöchentlich, unentgeltlich.

Diät und diätetische Curen nebst einer Über-

3. Spis zajęć semestru letniego 1890 r. kierunku medycyna na Uniwersytecie Królewskim Fryderyka Wilhelma w Berlinie, il. za: https://www.digi-hub.de/viewer/image/DE-11-001798649/5/LOG_0003/ [dostęp: 22.04.2020]

Z całą pewnością podczas zajęć z psychiatrii Przybyszewski mógł usłyszeć wiele znaczących informacji na temat neurastenii, którą von Krafft-Ebing uznał za „modną chorobę współczesnej [dziewiętnastowiecznej – MD] kultury" (Krafft-Ebing 1886: 87–88).

Podczas semestru zimowego 1890/1891 Przybyszewski miał okazję poszerzyć swoją wiedzę między innymi na temat psychiatrii i neurologii. Podobnie jak w semestrze letnim tego roku akademickiego doktor Sander prowadził kurs psychiatrii z demonstracjami, a doktor Siemerling psychiatrii ogólnej i specjalnej. Z kolei podczas zajęć u profesora Martina Bernhardta (1844–1915) (*Über des Zusammenhang der Krankheiten des Nervensystems mit den übringen Krankheit; Cursus über Krankheiten des Nervensystems mit Besonderer Berücksichtigung der Elektrodiagnostik und Elektrotherapie mit Krankendemonstrationen und praktischen Übungen*) wykładane były kwestie dotyczące schorzeń układu nerwowego oraz ich związku z innymi chorobami, elektrodiagnostyki i elektroterapii wzbogacone pokazem osób chorych i ćwiczeniami praktycznymi. Zgodnie ze stanem wiedzy lekarzy końca wieku XIX na temat elektrodiagnostyki oraz elektroterapii słuchacze wykładów profesora Bernhardta mogli dowiedzieć się o leczeniu tą metodą wszelkiego rodzaju nerwic, jak na przykład: neurastenię, hipochondrię, histerię czy epilepsję. Poza tym w literaturze tamtego okresu można znaleźć sposoby leczenia przy pomocy prądu elektrycznego atrofię (zanik) mięśni oraz chorób narządów zmysłów (Por.: Erb 1886; Lewandowski 1892).

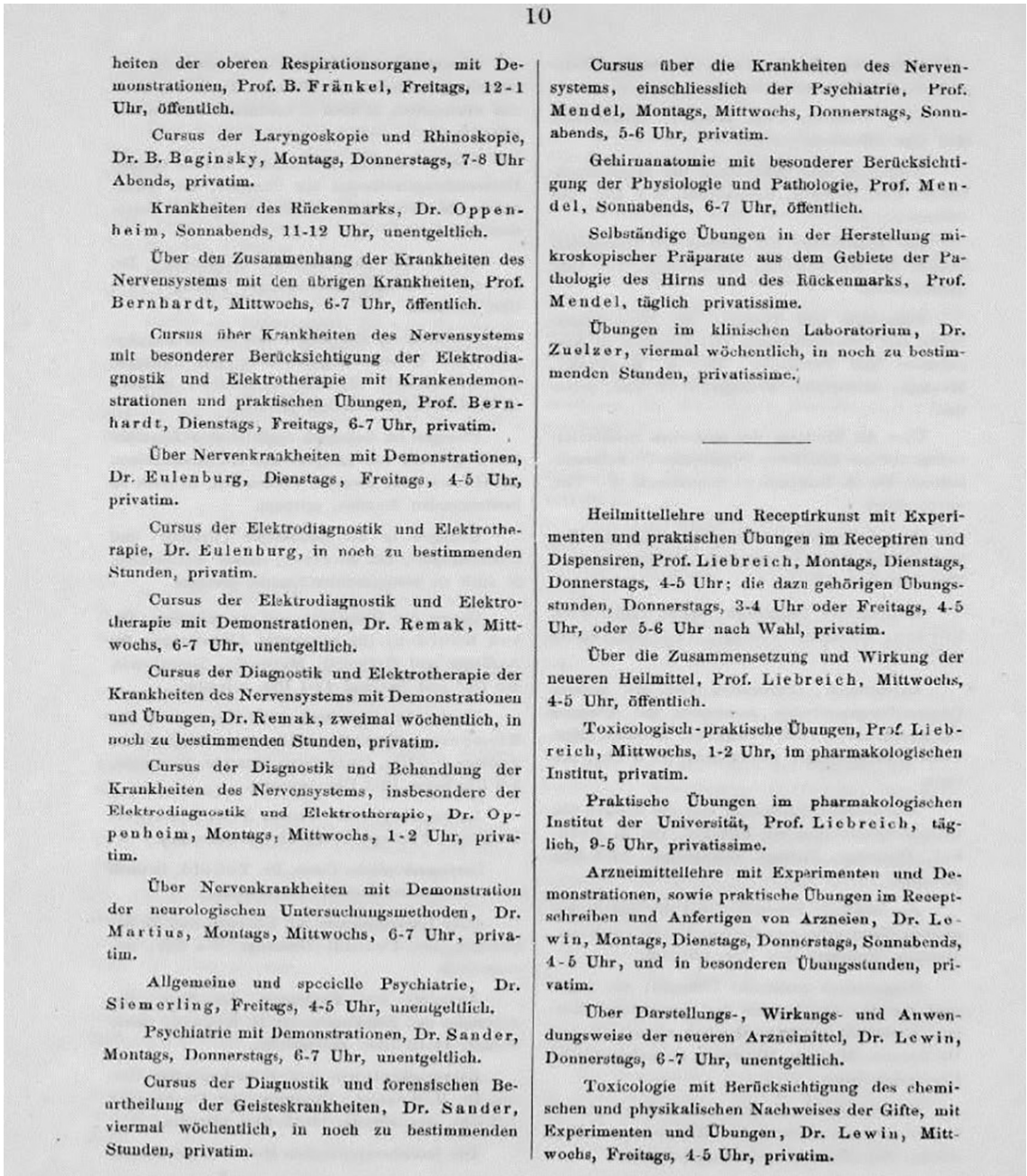
Uniwersytet w Berlinie w semestrze letnim roku 1891 oferował mniejszą liczbę zajęć z psychiatrii – pozostały jedynie wykłady dotyczące psychiatrii ogólnej, które prowadził profesor Mendel, a także jego kurs z chorób układu nerwowego, w tym psychiatria (*Cursus über die Krankheiten des Nervensystems, einschliesslich der Psychiatrie*) oraz psychiatria ogólna i specjalna prowadzona przez doktora Siemerlinga. W semestrze zimowym tego roku akademickiego Przybyszewski miał szansę skorzystać przede wszystkim z oferty zajęć z zakresu neurologii. Swoje wykłady na temat chorób systemu nerwowego, elektroterapii i elektrodiagnostyki prowadzili doktor Albert Eulenburg (1840–1917), doktor Ernst Remak (1849–1911) oraz doktor Hermann Oppenheim (1858–1919).

Diagnostykę chorób układu nerwowego z ćwiczeniami praktycznymi ze szczególnym uwzględnieniem elektrodiagnostyki (*Diagnostik der Erkrankungen des Nervensystems, mit praktischen Übungen, besonders elektrodiagnostischen*) prowadził uczeń du Bois-Reymonda – doktor Alfred Goldscheider (Pagel 1901: 609) (1858–1935). Profesor Mendel nadal proponował kurs z zakresu chorób układu nerwowego ze szczególnym uwzględnieniem psychiatrii, a doktor Siemerling wykładał psychiatrię sądową z prezentacją medyczną dla medyków i prawników (*Forensische Psychiatrie mit Krankenvorstelung, für Mediciner und Juristen*).

Spis zajęć z zakresu psychiatrii i neurologii, które często były łączone zgodnie z poglądem, iż obie te dyscypliny się dopełniają[6], nie zmienił się znacząco aż do ostatniego semestru Stanisława Przybyszewskiego jako studenta medycyny na Uniwersytecie Fryderyka Wilhelma. Nadal wykłady z zakresu psychiatrii ogólnej i chorób układu nerwowego prowadził Emanuel Mendel, a Ernst Siemerling przedstawiał zagadnienia związane z psychiatrią sądową. W 1893 roku oprócz wcześniej wspomnianych wykładów w ofercie uczelni pojawiły się interesujące zajęcia, które mogły umożliwić autorowi *Dzieci szatana* późniejsze stworzenie szczególnie ciekawych pod względem psychologicznym, a nawet psychiatrycznym konstrukcji osobowości bohaterów. Od semestru letniego tego roku studenci uczestniczyli w zajęciach

przekonany także bohater *Synów ziemi* Stasinek, który mówi: „Nie pomoże alkohol, to pomoże morfina, opium, szalej, wszystko mi jedno, ale muszę coś stworzyć, coś tak wielkiego, tak niesłychanego…". (Przybyszewski 1904: 33).

6 Zwolennikiem łączenia tych dyscyplin był między innymi profesor Emanuel Mendel.



10

heiten der oberen Respirationsorgane, mit Demonstrationen, Prof. B. Fränkel, Freitags, 12-1 Uhr, öffentlich.

Cursus der Laryngoskopie und Rhinoskopie, Dr. B. Baginsky, Montags, Donnerstags, 7-8 Uhr Abends, privatim.

Krankheiten des Rückenmarks, Dr. Oppenheim, Sonnabends, 11-12 Uhr, unentgeltlich.

Über den Zusammenhang der Krankheiten des Nervensystems mit den übrigen Krankheiten, Prof. Bernhardt, Mittwochs, 6-7 Uhr, öffentlich.

Cursus über Krankheiten des Nervensystems mit besonderer Berücksichtigung der Elektrodiagnostik und Elektrotherapie mit Krankendemonstrationen und praktischen Übungen, Prof. Bernhardt, Dienstags, Freitags, 6-7 Uhr, privatim.

Über Nervenkrankheiten mit Demonstrationen, Dr. Eulenburg, Dienstags, Freitags, 4-5 Uhr, privatim.

Cursus der Elektrodiagnostik und Elektrotherapie, Dr. Eulenburg, in noch zu bestimmenden Stunden, privatim.

Cursus der Elektrodiagnostik und Elektrotherapie mit Demonstrationen, Dr. Remak, Mittwochs, 6-7 Uhr, unentgeltlich.

Cursus der Diagnostik und Elektrotherapie der Krankheiten des Nervensystems mit Demonstrationen und Übungen, Dr. Remak, zweimal wöchentlich, in noch zu bestimmenden Stunden, privatim.

Cursus der Diagnostik und Behandlung der Krankheiten des Nervensystems, insbesondere der Elektrodiagnostik und Elektrotherapie, Dr. Oppenheim, Montags, Mittwochs, 1-2 Uhr, privatim.

Über Nervenkrankheiten mit Demonstration der neurologischen Untersuchungsmethoden, Dr. Martius, Montags, Mittwochs, 6-7 Uhr, privatim.

Allgemeine und specielle Psychiatrie, Dr. Siemerling, Freitags, 4-5 Uhr, unentgeltlich.

Psychiatrie mit Demonstrationen, Dr. Sander, Montags, Donnerstags, 6-7 Uhr, unentgeltlich.

Cursus der Diagnostik und forensischen Beurtheilung der Geisteskrankheiten, Dr. Sander, viermal wöchentlich, in noch zu bestimmenden Stunden, privatim.

Cursus über die Krankheiten des Nervensystems, einschliesslich der Psychiatrie, Prof. Mendel, Montags, Mittwochs, Donnerstags, Sonnabends, 5-6 Uhr, privatim.

Gehirnanatomie mit besonderer Berücksichtigung der Physiologie und Pathologie, Prof. Mendel, Sonnabends, 6-7 Uhr, öffentlich.

Selbständige Übungen in der Herstellung mikroskopischer Präparate aus dem Gebiete der Pathologie des Hirns und des Rückenmarks, Prof. Mendel, täglich privatissime.

Übungen im klinischen Laboratorium, Dr. Zuelzer, viermal wöchentlich, in noch zu bestimmenden Stunden, privatissime.

Heilmittellehre und Receptirkunst mit Experimenten und praktischen Übungen im Receptiren und Dispensiren, Prof. Liebreich, Montags, Dienstags, Donnerstags, 4-5 Uhr; die dazu gehörigen Übungsstunden, Donnerstags, 3-4 Uhr oder Freitags, 4-5 Uhr, oder 5-6 Uhr nach Wahl, privatim.

Über die Zusammensetzung und Wirkung der neueren Heilmittel, Prof. Liebreich, Mittwochs, 4-5 Uhr, öffentlich.

Toxicologisch-praktische Übungen, Prof. Liebreich, Mittwochs, 1-2 Uhr, im pharmakologischen Institut, privatim.

Praktische Übungen im pharmakologischen Institut der Universität, Prof. Liebreich, täglich, 9-5 Uhr, privatissime.

Arzneimittellehre mit Experimenten und Demonstrationen, sowie praktische Übungen im Receptschreiben und Anfertigen von Arzneien, Dr. Lewin, Montags, Dienstags, Donnerstags, Sonnabends, 4-5 Uhr, und in besonderen Übungsstunden, privatim.

Über Darstellungs-, Wirkungs- und Anwendungsweise der neueren Arzneimittel, Dr. Lewin, Donnerstags, 6-7 Uhr, unentgeltlich.

Toxicologie mit Berücksichtigung des chemischen und physikalischen Nachweises der Gifte, mit Experimenten und Übungen, Dr. Lewin, Mittwochs, Freitags, 4-5 Uhr, privatim.

4. Spis zajęć semestru zimowego 1890/1891 kierunku medycyna na Uniwersytecie Królewskim Fryderyka Wilhelma w Berlinie, il. za: https://www.digi-hub.de/viewer/image/DE-11-001799596/5/LOG_0003/ [dostęp: 22.04.2020]

Laryngoskopischer Cursus, Prof. Fräntzel, Dienstags, Freitags, 10-11 Uhr, privatissime.

Laryngoskopische Curse, Dr. Tobold, in noch zu bestimmenden Stunden, privatissime.

Über Laryngoskopie mit Übungen und Erläuterungen, Dr. Tobold, Dienstags, 3-4 Uhr, unentgeltlich.

Anatomie und Pathologie der Nase, des Schlundes und Kehlkopfes, Dr. H. Krause, Sonnabends, 11-12 Uhr, unentgeltlich.

Laryngoskopischer und rhinoskopischer Cursus, Dr. H. Krause, Dienstags oder Donnerstags, 1-2 Uhr, Sonnabends, 11-12 Uhr, privatim.

Die localtherapeutischen Methoden bei Krankheiten der oberen Respirationsorgane, mit Demonstrationen, Prof. B. Fränkel, Freitags, 12-1 Uhr, öffentlich.

Cursus der Laryngoskopie und Rhinoskopie, Dr. B. Baginsky, Montags, Donnerstags, 7-8 Uhr Abends, privatim.

Über Krankheiten der Verdauungsorgane, Prof. Gerhardt, zweimal wöchentlich, 5-6 Uhr, öffentlich.

Pathologie und Therapie des Diabetes mellitus mit Demonstrationen, Dr. Klemperer, Sonnabends, 11-12 Uhr, unentgeltlich.

Krankheiten des Rückenmarks, Dr. Oppenheim, Sonnabends, 11-12 Uhr, unentgeltlich.

Über den Zusammenhang der Krankheiten des Nervensystems mit den übrigen Krankheiten, Prof. Bernhardt, Mittwochs, 6-7 Uhr, öffentlich.

Cursus über Krankheiten des Nervensystems mit besonderer Berücksichtigung der Elektrodiagnostik und Elektrotherapie mit Krankendemonstrationen und praktischen Übungen, Prof. Bernhardt, Dienstags, Freitags, 6-7 Uhr, privatim.

Über Nervenkrankheiten mit Demonstrationen, Dr. Eulenburg, Dienstags, Freitags, 4-5 Uhr, privatim.

Cursus der Elektrodiagnostik und Elektrotherapie, Dr. Eulenburg, in noch zu bestimmenden Stunden, privatim.

Cursus der Elektrodiagnostik und Elektrotherapie mit Demonstrationen, Dr. Remak, Mittwochs, 6-7 Uhr, unentgeltlich.

Cursus der Diagnostik und Elektrotherapie der Krankheiten des Nervensystems mit Demonstrationen und Übungen, Dr. Remak, zweimal wöchentlich, in noch zu bestimmenden Stunden, privatim.

Cursus der Diagnostik und Behandlung der Krankheiten des Nervensystems, insbesondere der Elektrodiagnostik und Elektrotherapie, Dr. Oppenheim, Montags, Mittwochs, 1-2 Uhr, privatim.

Diagnostik der Erkrankungen des Nervensystems, mit praktischen Übungen, besonders elektrodiagnostischen, Dr. Goldscheider, Dienstags, Freitags, 6-7 Uhr, privatim.

Allgemeine Pathologie und Therapie der Geisteskrankheiten, Prof. Jolly, einmal wöchentlich, öffentlich.

Forensische Psychiatrie mit Krankenvorstellung, für Mediciner und Juristen, Dr. Siemerling, Freitags, 12-1 Uhr, unentgeltlich.

Cursus über die Krankheiten des Nervensystems, einschliesslich der Psychiatrie, Prof. Mendel, Montags, Mittwochs, Donnerstags, Sonnabends, 5-6 Uhr, privatim.

Gehirnanatomie mit besonderer Berücksichtigung der Physiologie und Pathologie, Prof. Mendel, Sonnabends, 6-7 Uhr, öffentlich.

Selbständige Übungen in der Herstellung mikroskopischer Präparate aus dem Gebiete der Pathologie des Hirns und des Rückenmarks, Prof. Mendel, täglich, privatissime.

Übungen im klinischen Laboratorium, Dr. Zuelzer, viermal wöchentlich, in noch zu bestimmenden Stunden, privatissime.

Heilmittellehre und Receptirkunst mit Experimenten und praktischen Übungen im Receptiren und Dispensiren, Prof. Liebreich, Montags, Dienstags, Donnerstags, 4-5 Uhr; die dazu gehörigen Übungsstunden, Donnerstags, 3-4 Uhr, oder Freitags, 4-5 Uhr, oder 5-6 Uhr nach Wahl, privatim.

Über die Zusammensetzung und Wirkung der neueren Heilmittel, Prof. Liebreich, Mittwochs, 4-5 Uhr, öffentlich.

Toxicologisch-praktische Übungen, Prof. Liebreich, Mittwochs, 1-2 Uhr, im pharmakologischen Institut, privatim.

5. Spis zajęć semestru zimowego 1891/1892 kierunku medycyna na Uniwersytecie Królewskim Fryderyka Wilhelma w Berlinie, il. za: https://www.digi-hub.de/viewer/image/DE-11-001799601/5/LOG_0003/ [dostęp: 22.04.2020]

dotyczących chorób nerwów i umysłu w Królewskim Szpitalu Klinicznym Charité (*Klinik der Nerven- und Geisteskrankheiten im Königl. Charité-Krankenhause*) prowadzonych przez dyrektora placówki – profesora Friedricha Jolly'ego (Pagel 1901: 826) (1844–1904). Te fakultety mogły szczególnie wpłynąć na późniejsze konstrukcje bohaterów Przybyszewskiego. Obserwacja chorych umysłowo zamkniętych w szpitalu dla obłąkanych mogła dostarczyć szerokiego spektrum schorzeń psychicznych ówczesnego społeczeństwa, a także sposobów zachowań chorych nieszczęśników.

5. Konkluzje

Stanisław Przybyszewski podczas studiów medycznych w Berlinie w latach 1890–1893 miał ogromną szansę zdobyć wiedzę o chorobach psychicznych oraz schorzeniach układu nerwowego. Jego wizja artysty jako postaci ze zdegenerowanym zdrowiem psychicznym i późniejsze przełożenie tego poglądu na oblicza bohaterów powieści mogą być poparte także znajomością medycyny, szczególnie należy uwzględnić wiedzę, jaką mógł posiąść podczas uczęszczania na wykłady traktujące o chorobach umysłowych. Materiał, który Przybyszewski mógł opanować, na pewno pomógł mu w przyszłości wykreować w swoich powieściach postaci pogrążone w obłędzie, paranoi czy melancholii (depresji). Badanie dzieł prozatorskich twórcy *Confiteor* przez pryzmat jego wykształcenia, wiedzy zdobytej podczas studiów medycznych w Berlinie wymaga interdyscyplinarnego potraktowania poprzez połączenie nauk o literaturze z psychologią i psychiatrią, a także pogłębionej analizy tekstów literackich[7].

Bibliografia:

(1890a) *Amtliches Verzeichnis des Personal und der Studirenden der Königlichen Friedrich-Wilhelms-Universität zu Berlin auf das Sommerhalbjahr vom 16. April bis 15. August 1890*. Berlin: Buchbruderei von Gustav Schade.

(1890b) *Amtliches Verzeichnis des Personal und der Studirenden der Königlichen Friedrich-Wilhelms-Universität zu Berlin auf das Winterhalbjahr vom 16. October 1890 bis 15. März 1891*. Berlin: Buchbruderei von Gustav Schade.

(1891a) *Amtliches Verzeichnis des Personal und der Studirenden der Königlichen Friedrich-Wilhelms-Universität zu Berlin auf das Sommerhalbjahr vom 16. April bis 15. August 1891*. Berlin: Buchbruderei von Gustav Schade.

(1891b) *Amtliches Verzeichnis des Personal und der Studirenden der Königlichen Friedrich-Wilhelms-Universität zu Berlin auf das Winterhalbjahr vom 16. October 1891 bis 15. März 1892*. Berlin: Buchbruderei von Gustav Schade.

(1892) *Amtliches Verzeichnis des Personal und der Studirenden der Königlichen Friedrich-Wilhelms-Universität zu Berlin auf das Sommerhalbjahr vom 16. April bis 15. August 1892*. Berlin: Buchbruderei von Gustav Schade.

7 Takie interdyscyplinarne podejście reprezentuje autor niniejszego artykułu, prowadząc badania do swojej rozprawy doktorskiej, w której zajmuje się chorobami bohaterów powieści Stanisława Przybyszewskiego.

(1893) *Amtliches Verzeichnis des Personal und der Studirenden der Königlichen Friedrich-Wilhelms-Universität zu Berlin auf das Sommerhalbjahr vom 16. April bis 15. August 1893*. Berlin: Buchbruderei von Gustav Schade.

(1890-1893) *Verzeichnis der Vorlesungen*. Berlin: Friedrich-Wilhelms-Universität.

Borzym, Stanisław (1968) „Przybyszewski jako filozof". [W:] *Pamiętnik Literacki* 59 (1): 3–24.

Borzym, Stanisław (1982) „Uwagi o światopoglądzie filozoficznym Przybyszewskiego". [W:] Hanna Filipkowska (red.) *Stanisław Przybyszewski. W 50-lecie zgonu pisarza*. Wrocław: Ossolineum; 23–36.

Dyckhoff, Matthias Sigismund (1889) *XVII Jahresbericht des Königlichen Gymnasiums in Wongrowitz über das Schuljahr 1888-89*. Wongrowitz: E. Kremp.

Erb, Wilhelm Heinrich (1886) *Handbuch der Elektrotherapie*. Lipsk: F.C.W. Vogel.

Goldscheider, Alfred (1903) *Diagnostik der Krankheiten des Nervensystems: eine Anleitung zur Untersuchung Nervenkranker*. Berlin: Fischer's Medicin. Buchhandlung H. Kornfeld.

Gutowski, Wojciech (1996) „Artysta - więzień urbanistycznych fantazmatów. O «Krzyku» Stanisława Przybyszewskiego". [W:] Jacek Kolbuszewski (red.) *W krainie pamiątek. Prace ofiarowane profesorowi Bogdanowi Zakrzewskiemu w osiemdziesiątą rocznicę urodzin*. Wrocław: Towarzystwo Przyjaciół Polonistyki Wrocławskiej; 345–52.

Gutowski, Wojciech (1997) *Nagie dusze i maski. O młodopolskich mitach miłości*. Kraków: Wydawnictwo Literackie.

Gutowski, Wojciech (2008) *Konstelacja Przybyszewskiego*. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.

Helsztyński, Stanisław (1973) *Przybyszewski. Opowieść biograficzna*. Warszawa: Ludowa Spółdzielnia Wydawnicza.

Kirchoff, Theodor (1892) *Lehrbuch der Psychiatrie für Studirende und Aerzte*. Lipsk, Wiedeń: Franz Deuticke.

Krafft-Ebing, Richard von (1880) *Lehrbuch der Psychiatrie auf klinischer Grundlage: für practische Ärzte und Studirende*. T. 3. Stuttgart: Union Deutsche Verlagsgesellschaft.

Krafft-Ebing, Richard von ([1886]1886) *Nasz wiek nerwowy. (Nasze zdrowie i chore nerwy)*. Przekład powstał w tym samym roku, z upoważnienia autora; nazwisko tłumacza nieznane. Warszawa: Teodor Paprocki i S-ka.

Lewandowski, Rudolf (1892) *Elektrodiagnostik und Elektrotherapie einschliesslich der physikalischen Propädeutik für praktische Ärzte*. Wiedeń, Lipsk: Urban & Schwarzenberg.

Makowiecki, Andrzej Z. (1971) *Młodopolski portret artysty*. Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy.

Matuszek, Gabriela (2008) *Stanisław Przybyszewski - pisarz nowoczesny. Eseje i proza – próba monografii*. Kraków: Universitas.

Matuszek, Gabriela (2014a) „Choroba jako maskarada? Neurotycy, histerycy, narcyzy w artystowskiej prozie polskiego modernizmu". [W:] *Maski i demony wczesnego modernizmu*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego; 163–90.

Matuszek, Gabriela (2014b) „Kultura kontra natura? O mizoginizmie fin de siècle'u". [W:] *Maski i demony wczesnego modernizmu*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego; 66–87.

Melosik, Zbyszko (2002) *Uniwersytet i społeczeństwo. Dyskursy wolności, wiedzy i władzy*. Poznań: Oficyna Wydawnicza Impuls.

Meynert, Theodor (1890) *Klinische Vorlesungen über Psychiatrie auf wissenschaftlichen Grundlagen: für Studirende und Aerzte, Juristen und Psychologen*. Wiedeń: Wilhelm Braumüller.

Pagel, Julius (1901) *Biographisches Lexikon hervorragender Ärzte des neunzehnten Jahrhunderts*. Berlin: Urban & Schwarzenberg.

Podraza-Kwiatkowska, Maria (1982) „«Naga dusza» i «epoka mundurów»". [W:] *Stanisław Przybyszewski. W 50-lecie zgonu pisarza*. Wrocław: Ossolineum; 39–54.

Podraza-Kwiatkowska, Maria (1985) *Somnambulicy, dekadenci, herosi. Studia i eseje o literaturze Młodej Polski*. Kraków: Wydawnictwo Literackie.

Podraza-Kwiatkowska (1994) „Bóg, ofiara, clown czy psychopata? (O roli artysty na przełomie XIX i XX wieku)". [W:] *Symbolizm i symbolika w poezji Młodej Polski*. Kraków: Wydawnictwo Literackie.

Przybyszewski, Stanisław (1899) *Dzieci szatana*. Lwów: Księgarnia Polska.

Przybyszewski, Stanisław (1900) *Na drogach duszy*. Kraków: L. Zwoliński i S-ka.

Przybyszewski, Stanisław (1904) *Synowie ziemi*. Lwów: Księgarnia Polska B. Połonieckiego.

Przybyszewski, Stanisław (1913) *Dzieci nędzy*. Warszawa: Gebethner i Wolff.

Przybyszewski, Stanisław (1917) *Krzyk*. Lwów: Literacki Instytut Wydawniczy „Lektor".

Przybyszewski, Stanisław (1923) *Mocny człowiek*. Warszawa: Literacki Instytut Wydawniczy „Lektor".

Przybyszewski, Stanisław (1937) *Listy*. T.1, 1879-1906. Gdańsk: Towarzystwo Przyjaciół Nauki i Sztuki.

Przybyszewski, Stanisław (1997) „Z psychologii jednostki twórczej, cz. I: Chopin i Nietzsche". [W:] *Synagoga szatana i inne eseje*, przetłumaczone przez Stanisława Helsztyńskiego. Kraków: Oficyna Literacka.

Sauerland, Karol (2008) „Idea uniwersytetu - aktualność tradycji Humboldta?" [W:] *Przegląd Pedagogiczny*, nr 1: 29–37.

Strümpell, Adolf (1884) *Lehrbuch der Speciellen Pathologie und Therapie der inneren Krankheiten. Für Studirende und Aerzte*. T. 2. Lipsk: F.C.W. Vogel.

Spis ilustracji

Wykaz abiturientów Królewskiego Gimnazjum w Wągrowcu z roku 1889 z widocznym nazwiskiem Stanisława Przybyszewskiego. https://www.wbc.poznan.pl/dlibra/show-content/publication/edition/469251?id=469251 [dostęp: 01.06.2020]

Spis studentów Uniwersytetu Królewskiego Fryderyka Wilhelma w Berlinie z semestru letniego od 16. kwietnia do 15. sierpnia 1893 roku z widocznym nazwiskiem Stanisława Przybyszewskiego. https://edoc.hu-berlin.de/bitstream/handle/18452/1418/28702.pdf?sequence=1&isAllowed=y [dostęp: 22.04.2020].

Spis zajęć semestru letniego 1890 r. kierunku medycyna na Uniwersytecie Królewskim Fryderyka Wilhelma w Berlinie. https://www.digi-hub.de/viewer/image/DE-11-001798649/5/LOG_0003/ [dostęp: 22.04.2020].

Spis zajęć semestru zimowego 1890/1891 kierunku medycyna na Uniwersytecie Królewskim Fryderyka Wilhelma w Berlinie. https://www.digi-hub.de/viewer/image/DE-11-001799596/5/LOG_0003/ [dostęp: 22.04.2020].

Spis zajęć semestru zimowego 1891/1892 kierunku medycyna na Uniwersytecie Królewskim Fryderyka Wilhelma w Berlinie. https://www.digi-hub.de/viewer/image/DE-11-001799601/5/LOG_0003/ [dostęp: 22.04.2020].

Received:
13.09.2020
Accepted:
27.10.2020

Academic Journal of Modern Philology

ISSN 2353–3218
Vol. 10 (2020)
s. 125–136

Matteo Iacovella
Sapienza University of Rome, Italy

The "Po-ethical Turn" in Post-War Austrian Literature Through Ilse Aichinger's Texts

Abstract

The publications of the short story "Das vierte Tor" ("The Fourth Gate", 1945) and the novel *Die größere Hoffnung* (*The Greater Hope*, 1948) by Ilse Aichinger mark the beginning of post-war Austrian literature. Like several of her contemporaries, including Paul Celan, Ingeborg Bachmann and Milo Dor, Aichinger was part of a generation of survivors of the atrocities of war and National Socialism. After 1945, the "old guard" of poets incited the young generation to find a new voice within post-war German-speaking literature and set new standards in the literary field. The reading of Ilse Aichinger's texts, which were first published in the immediate post-war period, is thus not merely a literary matter. Rather, it is a way to reach the core of post-war culture within the German-speaking world, especially in the Austrian context, where the tradition of language skepticism and Sprachkritik has always been linked to political and ethical issues. To reflect upon literature and cultural production in the context of Austria's problematic denazification means to focus not on a "message," but instead on a "poethics" as a new form of commitment. This was not only an individual effort by authors, but the expression of a collective act of will in which individual instances and political strategies (not all controlled by the authors themselves) played a role in the cultural field(s) during Cold War years. The paper also discusses the fundamental role played by literary magazines as an important instrument of cultural renewal, as well as by their actors, gate-keepers, and financial and political influencers in the post-war context.

Keywords: Ilse Aichinger, ethical turn, poethics, postwar German literature, literary politics, denazification

Ethics as a relationship with the other and response to history

Research articles, blogs, conferences, seminars, monographs, and even master's degrees:[1] the philosophical debate over the intersections of ethics and aesthetics—especially of ethics and literature—

1 See the master's degree in "Ethik der Textkulturen" at the University of Erlangen, Germany: https://www.uni-augsburg.de/de/fakultaet/philhist/professuren/germanistik/neuere-deutsche-literaturwissenschaft-ethik/ethik-der-textkulturen-ma/

takes place within a wide range of public contexts.[2] The origins of this new paradigm can be traced back to the 1980s and coincide with the rise of the school of ethical criticism. Martha C. Nussbaum, Hillis Miller and Wayne C. Booth were among the first to highlight the presence of an inherent ethical tension in literary texts.[3] Since the mid-1990s, the wealth of contributions to the debate has given rise to a real 'ethical turn'[4] in literary criticism, so much so that today these two speculative fields can no longer be considered distinct and independent entities.[5] At the same time, at a terminological level, the discussion regarding the relationship between ethics and literature has generated a series of effective concepts, such as "poethics" (Michael Eskin), "Ästhet/hik" (Wolfgang Welsch) or "Ethopoetik" (Kurt Hahn).[6] From a theoretical and critical point of view, it is plausible to suggest that the success of ethical criticism is linked to the simultaneous emergence and development of several discourses in the field of cultural and cross-cultural studies: gender, post-colonialism, queer theory, translation theory, cultural memory, and imagology. In fact, what links all of these fields of study is a clear political and ethical background, as they all share the element of the relationship between the self and the other,[7] which is the foundation for building knowledge and identity. The differential and problematic realm of the encounter with the other allows to 'measure' the ethical quality of an artistic, cinematographic, or literary work.[8] Based on this thought, we can pinpoint an important (if not the most important) ethical moment of a literary text in the experience of reading. In fact, only through the reception of a text—that is, through the encounter between the author and the reader—is it possible to reflect on the meanings of a work and sometimes extend its boundaries. Reading thus triggers a dynamic process of exchange, essential to any discussion on the ethics of the text.[9] The notion of ethics should therefore not be confused with that of morality. As a matter of fact, the ethical implications of an artistic product do not respond to pedagogical intentions (as in the 'moral of the fable'), nor do they refer to a system of behavioral prescriptions or express a value judgment based on such rules and codes (right/wrong, good/evil).

This paper draws attention to the ethical value of literature and writing as moments of dialogue with the reader and, therefore, with society. Consequently, the focus will shift from pure aspects of content to the linguistic, communicative and performative aspects of the text, as well as to its extra-literary

2 A reflection on the relationship between ethics and literature is already rooted in the Greek ideal of καλοκαγαθία.

3 See Nussbaum (1987) and Miller (1987). See also Richard A. Posner's objections to Martha Nussbaum's defense of ethical criticism in Posner (1997).

4 See Davis/Womack (2001), Baker (1995), Zimmermann/Salheiser (2006) and Mayer (2010). It has been observed that the ethical turn of the 1990s has caused a shift in focus from the moral aspects to the ethical implications of literary texts. See Öhlschläger (2009: 9).

5 As scholar Stephanie Waldow (2013: 19) points out: "Die für die Moderne und Postmoderne vorgenommene Trennung von Ethik und Ästhetik kann [...] nicht mehr aufrechterhalten werden. Insofern findet in der gegenwärtigen Literatur eine erneute Zusammenführung von Ethik und Ästhetik statt."

6 Eskin (2000), Welsch (1994), Hahn (2008). The term "poethics" is also used by Law and Literature scholar Richard H. Weisberg (1992) in reference to the jurists' use of literary sources and narrative techniques and strategies of persuasion.

7 Ricœur (1994). "The so-called 'ethical turn' in contemporary literature means that literary texts are more inclined than ever to engage in ethical dialogue concerning questions of how we act toward one another" (Jeremiah/Matthes 2013: 85).

8 Kurt Hahn (2008: 221) points out, not surprisingly with a reference to Ricœur, that the problem of otherness emerges as an "autonomous instance" of the ethical turn.

9 In 'philological' terms, too, reading is an important moment for aesthetics, as the latter is a manifestation based on *aisthesis*, i.e. sensory perception. See Welsch (1993: 818).

dimension (historical, political and social contexts). We will consider the case of cultural and literary renewal in post-war Austria in light of the first texts published by writer Ilse Aichinger (1921–2016). The paper will highlight the confluence between ethical reflection and the debate over 'new' Austrian literature at the dawn of the deepest "rupture in civilization" (*Zivilisationsbruch*) of the last century.[10] The ethical message conveyed by Aichinger's texts stems directly from the experience of persecution, fear and deportation. Her debut is chronologically set after Auschwitz. However, her whole oeuvre, which stretches over seventy years, is an attempt to *think with* Auschwitz.[11] Her writing can be read as a response to the famous (and long misunderstood) Adorno's 'dictum' of "no poetry after Auschwitz."[12] As obvious as it may seem, it is worth remembering that post-war German-speaking literature is constantly confronted with the difficulty of coming to terms with the past.[13] Even today, the *Vergangenheitsbewältigung* represents a "Prüfstein literarischer Ethik" (Platen: 66) for different generations.[14] Following Edgar Platen's opinion, we could define 'po-ethical writing' as that in which "einen Zeitraum von Geschichte, in dem eine 'Stunde Null' und ein Vergessen unmöglich, Verantwortung und Erfahrung dagegen ermöglicht werden" (Platen: 89).[15] In the process of German and Austrian denazification, cultural renewal could not take place without an ethical and existential renewal. Again, we cross one of the key thoughts of Adorno's philosophy, which is an ethical and existential question to art and humanity: how does one inhabit the world after the Holocaust? How does one think life after it has been damaged (*beschädigt*) by Auschwitz?[16] As Adorno explains with great lucidity, all philosophical and literary questions and responses to the Holocaust are grafted in the living and 'reactive' interval delimited by the opposition between silence and word, oblivion and memory: "Die philosophische Reflexion besteht eigentlich genau in dem Zwischenraum oder, Kantisch gesprochen: in der Vibration zwischen diesen beiden sonst so kahl einander entgegengesetzten Möglichkeiten."[17]

The cemetery as a playground

Ilse Aichinger's first publication dates back to September 1, 1945. This is a historically emblematic date, as it marks the official surrender of Japan and coincided with the beginning of the war in 1939. September 1, 1941 was also the day when Jews from the age of six years were ordered to wear the yellow badge. This

10 Diner (1998).

11 "Nach Auschwitz ist kein Gedicht mehr möglich, es sei denn auf Grund von Auschwitz" (Szondi 2011: 384). Within the extensive bibliography about the implications between ethics and aesthetics in German-speaking literature, see especially Platen (2001), Glowacka (2012) and Jeremiah/Matthes (2013). See also Latini/Storace (2018).

12 The terms of the debate are summarized in Kiedaisch (1995). For direct references to Adorno's sentence, see Adorno (1970: 11–30).

13 See Adorno (1997: 31–47).

14 See Hirsch (2012).

15 Platen's essay focuses on the tension between memory and creation in the literature of the GDR.

16 *Reflexionen aus dem beschädigten Leben* is the subtitle of Adorno's *Minima Moralia*. The word *beschädigt* poses a problem of semantic ambiguity: on the one hand the verb *beschädigen* refers to the moral damage of the offense, on the other hand it also has the strong material meaning of 'ruin,' 'damage,' 'harm.'

17 Adorno (1998: 172).

text is entitled *Das vierte Tor* (*The Fourth Gate*) and was published in the newspaper *Wiener Kurier* (still existing today under the name of *Kurier*), founded a few days earlier by the American occupation forces. The title of this short story is an explicit reference to the Jewish cemetery in Vienna, which is still accessible today through the fourth gate of the city's central cemetery. The cemetery is also the place where the story mainly occurs. The narrator addresses an unknown person, a *Sie* which could well be identified as the audience of the story, or perhaps a reader of the newspaper. The stranger asks a group of children where they are headed. The children answer that they are going to play in the cemetery, as they are not allowed to play in the Stadtpark: "In den Stadtpark dürfen wir nicht hinein" (Aichinger 1991: 272). The interlocutor, most likely an adult, wants to carry on the conversation with the children and know what happens if they go to the Stadtpark instead. Without any hesitation, one of the children answers, "Konzentrationslager!" (Aichinger 1991: 272). *Das vierte Tor* is therefore remembered as the first text in German-speaking literature to have mentioned, and to have impressed in the collective imaginary, the painfully concrete word "concentration camp." Similarly, Ilse Aichinger is remembered as the writer who inaugurated Austrian literature, as her promoter Hans Weigel noted in the 1960s.[18] However, this short story is not (only) an account of a common situation in the lives of Jewish children in Nazi Vienna. In the afterword to Ilse Aichinger's novel *Die größere Hoffnung* (1948),[19] the Viennese writer Ruth Klüger—she herself a Holocaust survivor who recently passed away—recalls that such a situation was not uncommon, and that the novel's fascination lies in the "ambiguity of the language" ("Doppeldeutigkeit der Sprache"), which is a direct consequence of the simultaneous presence of terror and fantasy, or reality and dream. The language of the novel's protagonist, Ellen, responds to a terrifying reality through allegories, symbols and lyrical images. The book describes scenes of war, death and persecution, but there is also room for freedom, hope and self-assertion of the children towards a world of adults that rejects them because they have "the wrong grandparents."

The same can be said of *Das vierte Tor*, a preparatory sketch for *Die größere Hoffnung* which reveals an unprecedented union of the direct account (*Bericht*) and a 'lyrical' narrative, nourished by a strong imaginative discourse. In the text, historical references need no explanations. Proper and common nouns speak a deeply wounded language, as well as the obvious allusions to the collective tragedy of the Holocaust: "Konzentrationslager," "Buchenwald," "Trauer, die in alle Winde verweht wurde," "Verschleppte," "Getötete," "Emigranten," and "zerstörte Zeremonienhallen." And yet, in a place of mystery, silence and contemplation like the cemetery, the nature prospers: the jasmine blooms, white butterflies and insects populate the site. Fields can be seen on the horizon and the sun still warms the destroyed marble of the ceremonial hall.[20] The final paragraphs of the text leap forward to three years later, on a night in April 1945. The abundance of positively connoted nouns is remarkable: "Sehnsucht," "Liebe," "Glanz," and "Hoffnung." The wind which carried the ashes of the dead, now brings a message of love ("unsichtbare Wellen brennender Liebe") to the dead in the cemetery. The burning subject is love, not the crematoria. Throughout the text, the cemetery has a double value; it is the place where the dead lie, but it is also a place for the living ("Insel der Lebendigen"). It is the place where the dead are 'present'

18 Weigel (1966). According to Wendelin Schmidt-Dengler (2012: 20), Ilse Aichinger represents with her novel *Die größere Hoffnung*, together with Fritz Hochwälder and his drama *Das heilige Experiment*, the first phase of a process of cultural renewal (1945–1948), the second phase being 1948–1955 and the third one 1955–1966.

19 Klüger (2000).

20 The ceremonial hall of the Jewish cemetery had been destroyed during the Night of broken glass.

through the living trace of their memory. Aichinger's Jewish cemetery is both a *bet kevarot* (house of the graves) and a *bet ḥayyim* (house of life, house of the living).[21] In Aichinger's story, the gate to the cemetery no longer marks the border of the only area where Jews were allowed to take walks. More so, it is a threshold to freedom.

> Dort, wo die Welt seit langem unsichtbar und tröstend zugegen ist, dort, wo der Jasmin sehnsüchtig blühte und sehnsüchtige Kinder den Traum vom Frieden träumten, dort, wo die Tramway nicht einmal eine kleine, einfache Endstation machen wollte, dort ist die erste Station der Freiheit. (Aichinger 1991: 275)

The setting of the short story and the dialogue between the Jewish children and the adult, who is also the addressee of the narrator, triggers ethical reflection. At the same time, the cemetery is the place of otherness, of collective and historical memory, but also of marginalization. Moreover, and perhaps the aspect with the greatest ethical significance, is that the cemetery preserves the living trace of the recent horrors: the broken marble, the too short lives of those who perished "beyond the cemetery,"[22] the yellow star attached to the naked skin, the urns of Buchenwald.

As Foucault explains, the cemetery is one of the best examples of heterotopias. It is, in fact, a place of separation and conjunction between present and past, or a realm of the living and a realm of the dead. The Jewish cemetery of this story, however, is a sort of 'exclave,' a marginalized and alien place that does not and cannot communicate with its surroundings, with the urban and social context. Its surface is estranged from the rest of the city and its inhabitants: the streetcar (an essential public means of transportation and interaction) passes by the fourth gate without stopping. At the beginning of Aichinger's story, the intrigued glances of the passengers, who have almost forgotten that there is a fourth gate, betray the collective knowledge of the presence of the outcasts.

> Die Tramway fährt so schnell daran vorbei, als hätte sie ein schlechtes Gewissen, und verschwindet rot und glänzend im Dunst der Ebene. So bleibt denjenigen, die es suchen, keine andere Wahl, als beim dritten Tor schon auszusteigen und mit schnellen Schritten die kleine Mauer entlang zu gehen, verfolgt von den neugierigen Blicken der Menschen, die vergessen haben, daß es ein viertes gibt. Nur wenige suchen es! Wohin führt das vierte Tor? (Aichinger 1991: 272)

Fractures and continuity in the periodical *Plan*

"Wende dich, Freiheit, denn der Krieg ist zu Ende": these verses by the American poet Walt Whitman[23]—here in the German translation of the anarchist philosopher Gustav Landauer—opened the first issue of the Austrian periodical *Plan* in 1945. The periodical, founded by Otto Basil before the outbreak of

21 See *Cemetery* in *Encyclopedia Judaica* (1971). In Hebrew, the word "cemetery" is also termed as *bet olam* (house of eternity). The "house of the living" also suggests a euphemistical sense, as in "the place appointed for all living" (Job 30:23). Although little is known about Aichinger's knowledge of Hebrew, we do know that she was a profound connoisseur of the Bible.

22 "Weit draußen, wo schon die Felder beginnen, ruhen die Toten der letzten Jahre und beweisen in ihren Geburts- und Sterbedaten, die fast niemals ein ganzes Leben zwischen sich lassen, daß das Sterben an gebrochenem Herzen ebensowenig ein Märchen ist wie die Sage von den Urnen aus Buchenwald" (Aichinger 1991: 273).

23 In original: "Turn O Libertad, for the war is over."

war in 1938, was confiscated by the Gestapo when copies of the third issue (March 1938, the month of the *Anschluss*) were still in print. *Plan* reappeared in October 1945. Fifty-two aerial bombardments had devastated many parts of the city of Vienna, and after the Red Army entered the Austrian capital in April 1945 the urban infrastructures (bridges, canals, water and gas pipelines) were completely destroyed. Industrial production had declined to worrying levels. In Austria, the number of displaced persons, resettlers and refugees had reached 1,650,000 people.[24] In this context of extreme precariousness and instability, the preface of *Plan*, signed by the editorial staff of the periodical, assumes an important political significance. The title of the text is programmatic: *Zum Wiederbeginn*,[25] a 'new beginning' which signals both the resumption of the periodical's activity and a real program of political, social, cultural and ethical rebirth in post-war Austria. After several years of *Gleichschaltung*, the proliferation of new periodicals marks the need for the diversity of opinions. Basil's text, characterized by an encouraging and extremely positive tone, sends a clear message to its readers: *Plan* wants to be a "Kristallisationspunkt" of new ideas and voices that recognize themselves in the values of democracy and contribute, at the same time, to shaping a European and cosmopolitan sentiment (which, we might add, was already known in pre-war Austria).[26] In this regard, one may recall the eleventh issue of the periodical, entirely dedicated to the new French literature (*Sonderheft Junges Frankreich*), or the third issue, focused on contemporary Czech literature (*Kleine tschechische Anthologie*). We are not dealing with an 'Austrian product,' but instead with a project aimed at building an artistic and literary constellation of common sympathies and intentions. "Arbeit, Aktivität, positive Leistung" are the watchwords of Basil's cultural program, to which another important element could be added: the promotion of the new generations.[27] The young and unknown protagonists of this *Wiederbeginn*[28] are called to awaken and renew Austrian culture from the condition of indolent apathy ("oblomovism," as Basil calls it) that had marked it during the years of the National Socialist regime. In the introduction to the seventh issue in July 1946, Basil writes, "Ich kann unsere jungen Freunde nur ermahnen, sich an uns Älteren kein böses Beispiel zu nehmen. Sie müssen es anders machen, von Grund auf anders!" (Basil 1946: 531). *Plan* soon became a forum in which young first-time writers could make their voices heard and participate in the reshaping of Austrian culture. In 1948, the first German poems by Paul Celan were published here, as well as the first experiments by Friederike Mayröcker, Christine Busta, Milo Dor, Erich Fried and Ilse Aichinger[29].

In addition to the aspects of cultural renewal, it should be noted that the renewal advocated by *Plan* is inscribed in a line of continuity with tradition. Proof of this is in the graphic aspect of the periodical, with its fiery red cover, which was unequivocally reminiscent of the cult cover of Karl Kraus' *Fackel*, closed in 1936, two years before *Plan* was born. Even a quick glance at the texts in *Plan*, as well as in other

24 Vocelka (1985).

25 Basil (1945).

26 "Wir sind nicht nur materiell arm geworden, wir sind auch geistig verarmt. Was wissen wir von den großen Strömungen der letzten sieben Jahre?" (Basil 1945: 2).

27 The July 1946 issue of *Plan*, entitled *Stimme der Jugend*, was entirely written by young people between 17 and 25 years of age.

28 "Wir rufen diese unbekannte geistige Jugend!" (Basil 1945: 2)

29 Although significant in the Austrian context, *Plan* did not have any success outside. See Zeyringer (2008: 59). That was also the reason why some authors, such as Aichinger and Ingeborg Bachmann, sought attention outside Austria, in West Germany for example, within the Group 47.

Austrian periodicals of the same time,[30] allows to ascertain a constant presence of elements of rupture and continuity. Alongside the newcomers, the 'old guard' of Austrian literary tradition coexists and resists in various forms (poems, short prose, quotations, reviews, aphorisms, essays)—from Musil to Kraus, from Kafka to Hofmannsthal, up to Trakl, Bahr and Grillparzer. On a superficial level, these names evoke an illustrious past[31] and a shared canon. On a deeper level, however, the presence of the 'father poets' in *Plan* is not accidental. In fact, their names are associated with the tradition of Austrian self-criticism and linguistic skepticism. Moreover, these figures also convey an ethical message. For example, the recovery of a figure like Trakl in the seventh issue (which is astonishingly written entirely by young people) is symptomatic of a spiritual affinity, an "interlocution"[32] that links two generations and two distant, yet somehow very close epochs. The new generation, fresh from the new conflict but mutilated by many affections, finds "Trost und Mut" (comfort and courage) in the hallucinated visions of the young poet from Salzburg, who committed suicide while serving on the Eastern Front in 1914.[33] The disturbing hell of *Grodek* is thus reenacted and reinterpreted thirty years later as an affirmation of life.

Ilse Aichinger: the po-ethical mistrust of language

"Ilse Aichinger, 1921 in Wien geboren, studiert derzeit im dritten Semester Medizin, will aber auf Philosophie umsatteln. Sie schreibt an ihrem ersten Roman 'Die größere Prüfung.'"[34] This is the short biography of Ilse Aichinger at the end of the seventh issue (July 1946) of *Plan*. Her presence in the periodical is episodic and linked only to two programmatic texts of then-medical student Aichinger. The first text, published in *Plan* in February 1946, is part of a dossier written by Basil entitled *Stimme der Jugend*.[35] The dossier contains poems written during the war by Hans Heinz Hahnl, which show a strong influence of Trakl's poetry, and some poems by Gertrud Ferra (Vera Ferra-Mikura), who later became a famous children's book author. The dossier closes with a prose text by Aichinger, entitled *Junge Dichter*, presented by Basil as "Kollektivbekenntnis der jungen Dichtergeneration."[36] The first issue raised by Aichinger is in the term *Dichter* itself, which is symbolically written in the title of the text and very often recurs in periodicals like *Plan* in order to present the young writers to the audience: "Wir sind befangen

30 In the immediate post-war period, other periodicals contributed to the reshaping of the cultural landscape, such as *Der Turm* and *Die Furche*, which had the support of the Catholic Church and of the People's Party (ÖVP). See Gross (1982) and Pfeiffer (2006).

31 Pfeiffer 2006: 31–32.

32 I borrow from Michael Eskin the effective notion of "interlocution" as "a hermeneutical relationship between agents or entities, such as texts." See Eskin (2008: 23).

33 "Bis wir in der Vision von Grodek die bis zum Schmerz vollzogene Ordnung erkannten, welche uns eine Überwindung des Todes schien und ein Bekenntnis zum Leben. Und aus den herbstlichen Untergängen stieg das Sinnbild des einfachen Lebens, von Melancholie und Sehnsüchten beschattet. Es war die Heiterkeit, die aus dem Leid wächst, die uns tröstete und aufrichtete". (*Plan* 1946/7: 554) Another poem by Trakl, *Menschheit* (1912), opens the first issue of the periodical *Wort und Wahrheit*, founded in April 1946.

34 See *Plan* (1946/7: 610). This was probably the provisional title of the novel *Die größere Hoffnung*, published two years later in Amsterdam by the publisher Querido (i.e. Bermann-Fischer-Verlag).

35 The text is not indexed in *Plan*. This may be one of the reasons why it has little critical fortune.

36 See *Plan* (1946/4: 309).

vor diesem Namen" (Aichinger 1946*a*: 309), she writes at the beginning of the text. The embarrassment of being called "poets" stems from the path of pain that led to the 'new' poetic word: silence, the experience of persecution and death, the constant threat, uncertainty.

> Denn das haben wir in sieben tödlichen Jahren vollendet gelernt, zu leiden und die Frucht des Erlittenen zu verbergen wie etwas sehr Kostbares. Zu schweigen und wieder zu schweigen, so lange, bis die Tiefe schmerzhaft und unaufhaltsam hervorbricht und zum Wort wird, zeugend, daß hinter allem Gesagten mächtig das Ungesagte ruht (Aichinger 1946*a*: 310).

What emerges from Aichinger's words is a deep sense of discouragement deriving, first and foremost, from the awareness of being a survivor of the Holocaust. One of the first certainties to be questioned by Aichinger is the ethical appropriateness to make poetry after Auschwitz, which was a doubt expressed by two seminal questions which create a strong sense of mistrust in the whole text: "Was wollt ihr von uns?"and "Dürft ihr uns vertrauen?"

> Nun erschrecken wir, da man uns ruft, und fragen zweifelnd: Was wollt ihr von uns?
> […] Wie habt ihr da den Mut, uns zu vertrauen, die wir Kinder waren, als der Krieg begann, die wir am Zerrbild der Verwirrung die Wahrheit erkennen mußten, an der Maßlosigkeit das Maß, an der Kritiklosigkeit die Kritik, an dem hochmütigen Haß des Nationalismus die Liebe zu allen Menschen! Wir mußten an allem verzweifeln, ehe wir glauben durften, und alles, was wir schreiben, ist gezeugt worden im Dunkel der Verfolgung und der Verlassenheit. Dürft[37] ihr uns vertrauen? Überlegt es gut! (Aichinger 1946*a*: 310).

Terrified by the invocation of the 'adult' poets, the young writers recognized their state of vulnerability: "Ihr ruft uns ans Licht! Versteht unser Zögern!" (Aichinger 1946*a*: 310). Aichinger's reflection is profoundly 'metaphysical.' On the one hand, the matrix that generated and nourished the new poetic word after Auschwitz was the experience of violence, death and physical disintegration of bodies and cities. On the other hand, the National Socialist regime also annihilated a whole set of moral values; freedom and democracy were replaced with ruthless mechanisms of production and destruction, as Herbert Marcuse cogently described in 1942.[38] The starting point of Aichinger's long poetic journey is precisely the need to rebuild a democratic and humanitarian sentiment. This idea of refoundation, however, departed from the later dominant notion of a 'Stunde Null.' In Aichinger's vision, to make a cathartic tabula rasa of the past is both wrong and dangerous. The new function of literature consists in seeking ways of expression that are mindful of history and aware that, after 1945, writing in German also means to speak "under the gallows."[39]

The second text written by Ilse Aichinger for *Plan* was published in the seventh issue (July 1946) of the periodical, and is a call to self-reflection entitled *Aufruf zum Mißtrauen*. The importance of this text lies not only in its programmatic and manifesto character, but also in the fact that it outlines the framework of Aichinger's later oeuvre.[40] Also in this text, attention must be paid to the title, which seems to imitate the "Aufruf zur Mitarbeit" (Pfeiffer 2006: 61) by Otto Basil. For example, in the preface to *Plan*, he exhorts young people to action and speech. Aichinger's *Aufruf* is an invitation to mistrust or doubt.

37 The modal verb *dürfen* recalls the ethical meaning of "being allowed" to do something.

38 Marcuse [1942] (2007).

39 This is a reference to Aichinger's famous text *Rede unter dem Galgen*, published in 1952.

40 See Moser 1990: 37.

The verb *zögern* of the first programmatic text and *misstrauen* in the second are key words and a symptom of the Austrian post-war condition, in constant tension between the urgency of a new beginning and the dreadful lack of answers (*Antwortlosigkeiten*) generated by the "neue Art der Barbarei" (Horkheimer/Adorno 1973: 16) of the National Socialist regime. In her *Aufruf*, Aichinger once again resorts to clear and ironic language, which somehow seems to echo some of the rhetorical techniques of propaganda discourse. The text is intended to unhinge the common thought that sees a threat in the "stranger" and the neighbor. Both *Junge Dichter* and the *Aufruf* aim to show the reader that it is necessary to deeply rethink the unthinkable, or the absolute evil. The starting point of this process is the absence of handholds, of an inherited common tradition,[41] an idea rooted in Hannah Arendt's metaphor of "thinking without a banister" ("Denken ohne Geländer").[42]

> Sie sollen nicht Ihrem Bruder mißtrauen, nicht Amerika, nicht Rußland und nicht Gott. Sich selbst müssen Sie mißtrauen! Ja? Haben sie richtig verstanden? Uns selbst müssen wir mißtrauen. Der Klarheit unserer Absichten, der Tiefe unserer Gedanken, der Güte unserer Taten! Unsererer eigenen Wahrhaftigkeit müssen wir mißtrauen! (Aichinger 1946*b*: 588)

It is up to each individual to question his or her own thoughts, actions, intentions and voice. In this text, every element immediately takes on a strong political and ethical connotation. It is precisely the gesture of questioning oneself, before the other, the neighbor or the stranger, that makes this reflection so ethically relevant. The *Aufruf* is not only intended to launch a warning, but also to stimulate a dialogue between the individual, him- or herself, and history. Ilse Aichinger's poetic quest, which develops through experimentalism and the subversion of literary and linguistic conventions, takes shape from this 'humanistic' reflection on mistrust, at the center of which lies the *ethos*, in the sense of the individual way of inhabiting the world.[43] Aichinger's poetics, which is too often hastily defined as surrealist or assimilated to absurd literature, springs from a continuous questioning 'from within' of both the language and the world. This attitude of po-ethical mistrust of language results in a marked tendency towards experimentalism and breaking the formal and structural orders of the text. The radical collapse of all certainties, as in the short story *Wo ich wohne* (1952), and of the creative power of the poetic word clearly emerges when Aichinger urges the readers to be wary of their own voice.

Moreover, the performative level of the text is particularly striking for the use of personal pronouns. Both manifestos, in fact, show a dynamic alternation, or a movement between *wir* and *Sie* (or *ihr* in *Junge Dichter*). The first pronoun is used to express a sense of community, closeness and inclusiveness.[44] Aichinger identifies herself in the inclusive subject *wir* because there is a *Sie/ihr* subject from which she can maintain a distance and, by contrast, become aware of herself. The *Sie/ihr* pronoun is actually used by Aichinger to address the recipient of the message with irony and distance. Susanne Komfort-Hein provides an interesting clue on the interpretation of the pronoun *wir*: in relation to the content of the text, this pronoun seems to want to unhinge the *Täter-Opfer* dichotomy, one of the basic elements of

41 "Wie habt ihr da den Mut, uns zu vertrauen, die wir Kinder waren, als der Krieg begann, die wir am Zerrbild der Verwirrung die Wahrheit erkennen mußten, an der Maßlosigkeit das Maß, an der Kritiklosigkeit die Kritik, an dem hochmütigen Haß des Nationalismus die Liebe zu allen Menschen! Wir mußten an allem verzweifeln, ehe wir glauben durften, und alles, was wir schreiben, ist gezeugt worden im Dunkel der Verfolgung und der Verlassenheit" (Aichinger 1946*a*: 310).

42 See Arendt (2018) and Eshel (2020).

43 See Heidegger (1976: 354 ff.) and Heidegger (2004).

44 See Ratmann (2001: 13).

the construction of the Austrian *Opfermythos*, and to convey the idea of the *Verstrickung*, i.e. a general entanglement in National Socialism.[45] In its disconcerting simplicity—a dialogue between the author and an audience—the *Aufruf* takes on a strong ethical, historical and political connotation and, once again, crosses the trajectory of the discourse of writing and making poetry after Auschwitz. Aichinger's "implicated subject"[46] reminds us of Ingeborg Bachmann's "I without guarantee" ("Ich ohne Gewähr"), i.e. a subject which is not situated "within the history," since the history itself inhabits—or even haunts—the subject's consciousness.

> Kaum haben wir stammelnd versucht, wieder "ich" zu sagen, haben wir auch schon wieder versucht, es zu betonen. Kaum haben wir gewagt, wieder "du" zu sagen, haben wir es schon mißbraucht! (Aichinger 1946*b*: 588)

The difficult experience of saying "ich," or of affirming one's identity, the risks of the "Ich-Gewissheit" after the caesura of 1945, but also the struggle to rekindle trust in the other ("du"), is the starting point of an experimental poetics which constantly questions and reshapes the world in new linguistic forms. This basic lack of certainties is the structuring principle of Aichinger's po-ethics. It is a testimony of the Holocaust that continues to feed the long debate on how to live in the world after Auschwitz, but it also raises the question of how to (re)negotiate the relationship between ourselves and the others today, in a profoundly changed world, yet so full of uncertainties and ethical dilemmas.

References

Adorno, Theodor W. (1970) *Kulturkritik und Gesellschaft*. [In:] Theodor W. Adorno, *Prismen. Kulturkritik und Gesellschaft I. Gesammelte Schriften*. Vol. 10/1. Frankfurt a.M.: Suhrkamp; 11–30.

Adorno, Theodor W. (1998) *Metaphysik. Begriff und Probleme*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Adorno, Theodor W. (1997) *Was bedeutet: Aufarbeitung der Vergangenheit*. [In:] Theodor W. Adorno, *Ob nach Auschwitz noch sich leben lasse: Ein philosophisches Lesebuch*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp; 31–47.

Aichinger, Ilse [1945] (1991) *Das vierte Tor*. [In:] Ilse Aichinger, *Die größere Hoffnung*. Frankfurt a.M.: Fischer; 272–275.

Aichinger, Ilse (1946*a*) *Junge Dichter*. [In:] *Plan*. No. 4; 309–310.

Aichinger, Ilse (1946*b*) *Aufruf zum Mißtrauen*. [In:] *Plan*. No. 7; 588.

Arendt, Hannah (2018) *Thinking without a Banister. Essays in Understanding 1953-1975*. New York: Schocken Books.

Baker, Peter (1995) *Deconstruction and the Ethical Turn*. Gainesville: University Press of Florida.

Basil, Otto (1945) *Zum Wiederbeginn*. [In:] *Plan*. No. 1; 1–2.

Basil, Otto (1946) *Vorwort*. [In:] *Plan*. No. 7; 531.

Davis, Todd F., Kenneth Womack (eds) (2001) *Mapping the Ethical Turn. A Reader in Ethics, Culture and Literary Theory*. Charlottesville/London: University of Virginia Press.

Diner, Dan (1998) *Zivilisationsbruch: Denken nach Auschwitz*. Frankfurt a.M.: Fischer. *Encyclopedia Judaica* (1971), s.v. "Cemetery." Vol. 5. Jerusalem: Keter Publishing; 271–275.

Eshel, Amir (2020) *Poetic Thinking Today. An Essay*. Stanford: Stanford University Press.

45 Komfort-Hein (2001: 28).

46 I borrow this expression from Michael Rothberg (2019).

Eskin, Michael (2000) *Ethics and Dialogue in the Works of Levinas, Bakhtin, Mandel'shtam, and Celan*. Oxford: Oxford University Press.

Eskin, Michael (2008) *Poetic Affairs: Celan, Grünbein, Brodsky*. Stanford: Stanford University Press. *Georg Trakls Nachfolge* (1946). [In:] *Plan*. No. 7; 554–572.

Glossen (1946). [In:] *Plan*. No. 7; 603–614.

Glowacka, Dorota (2012) *Disappearing Traces. Holocaust Testimonials, Ethics, and Aesthetics*. London/Seattle: University of Washington Press.

Gross, Ruth V. (1982) *Plan and the Austrian Rebirth. Portrait of a Journal*. Columbia (S.C.): Camden House 1982.

Hahn, Kurt (2008) *Ethopoetik des Elementaren: zum Schreiben als Lebensform in der Lyrik von René Char, Paul Celan und Octavio Paz*. München: Fink.

Heidegger, Martin (2004) *Bauen Wohnen Denken*. [In:] Martin Heidegger, *Vorträge und Aufsätze*. Stuttgart: Klett-Cotta; 139–156.

Heidegger, Martin (1976) *Brief über den Humanismus*. [In:] Martin Heidegger, *Wegmarken*. Frankfurt a.M.: Klostermann; 313–364.

Hirsch, Marianne (2012) *The Generation of Postmemory: Writing and Visual Culture After the Holocaust*. New York: Columbia University Press.

Horkheimer, Max, Theodor W. Adorno (1973) *Dialektik der Aufklärung*. Frankfurt a.M.: Fischer.

Jeremiah, Emily, Frauke Matthes (eds) (2013), *Edinburgh German Yearbook. Ethical Approaches in Contemporary German-Language Literature and Culture*. Vol. 7. Rochester: Camden House

Kiedaisch, Petra (1995) *Lyrik nach Auschwitz? Adorno und die Dichter*. Stuttgart: Reclam.

Klüger, Ruth (2000) "Nachwort." [In:] Ilse Aichinger, *Die größere Hoffnung*. Frankfurt a.M.: Fischer; 245–254.

Komfort-Hein, Susanne (2001) "‚Vom Ende her und auf das Ende hin'. Ilse Aichingers Ort des Poetischen jenseits einer, Stunde Null'." [In:] Britta Herrmann, Barbara Thums (eds) *„Was wir einsetzen können, ist Nüchternheit". Zum Werk Ilse Aichingers*. Würzburg: Königshausen & Neumann; 26–38.

Latini, Micaela, Erasmo Silvio Storace (eds) (2018), *Auschwitz dopo Auschwitz. Poetica e politica di fronte alla Shoah*. Roma: Meltemi.

Marcuse, Herbert (2007) *Die neue deutsche Mentalität*. [In:] Herbert Marcuse, *Feindanalysen. Über die Deutschen*. Lüneburg: zu Klampen; 29–76.

Mayer, Mathias (2010) "Einleitung: Krieg, Literatur, Ethik." [In:] Mathias Mayer, *Der Erste Weltkrieg und die literarische Ethik. Historische und systematische Perspektiven*. München: Fink; 9–88.

Miller, Joseph Hillis (1987) *The Ethics of Reading: Kant, de Man, Eliot, Trollope, James, and Benjamin*. New York: Columbia University Press.

Moser, Samuel (ed.) (1990) *Ilse Aichinger: Materialien zu Leben und Werk*, Frankfurt a.M.: Fischer.

Nussbaum, Martha (1987) "Finely Aware and Richly Responsible: Literature and the Moral Imagination." [In:] Anthony J. Cascardi (ed.) *Literature and the Question of Philosophy*. Baltimore/London: The John Hopkins University Pres, 1987.

Öhlschläger, Claudia (2009) "Narration und Ethik. Vorbemerkung." [In:] Claudia Öhlschläger (ed.) *Narration und Ethik*. München: Fink; 9–21.

Pfeiffer, Ingrid (2006) *Scheideweg der Worte. Literatur in österreichischen Zeitschriften 1945-1948*. Wien: Steinbauer.

Platen, Edgar (2001) *Perspektiven literarischer Ethik. Erinnern und Erfinden in der Literatur der Bundesrepublik*. Tübingen/Basel: Francke.

Posner, Richard A. (1997) "Against Ethical Criticism." [In:] *Philosophy and Literature*. Vol. 21; 1–27.

Ratmann, Annette (2001) *Spiegelungen, ein Tanz. Untersuchungen zur Prosa und Lyrik Ilse Aichingers*. Würzburg: Königshausen & Neumann.

Ricœur, Paul (1994) *Oneself as Another*. Chicago: University of Chicago Press.

Rothberg, Michael (2019) *The Implicated Subject: Beyond Victims and Perpetrators*. Stanford: Stanford University Press.

Schmidt-Dengler, Wendelin (2012) *Bruchlinien: Vorlesungen zur österreichischen Literatur 1945 bis 1990*. St. Pölten/Salzburg/Wien: Residenz Verlag.

Stimme der Jugend (1946). [In:] *Plan*. No. 4; 307–309.

Szondi, Peter (2011) "Durch die Enge geführt. Versuch über die Verständlichkeit des modernen Gedichts." [In:] Peter Szondi, *Schriften*. Vol. 2, Berlin: Suhrkamp; 345–389.

Vocelka, Karl (1985) *Trümmerjahre Wien 1945-1949*. Wien/München: Jugend und Volk.

Waldow, Stephanie (2013) *Schreiben als Begegnung mit dem Anderen. Zum Verhältnis von Ethik und Narration in philosophischen und literarischen Texten der Gegenwart*. Paderborn: Fink.

Weigel, Hans (1966) "Es begann mit Ilse Aichinger. Fragmentarische Erinnerungen an die Wiedergeburtsstunden der österreichischen Literatur nach 1945." [In:] *Protokolle*. Vol. 66; 3–8.

Weisberg, Richard H. (1992) *Poethics, and other strategies of law and literature*. New York: Columbia University Press.

Welsch, Wolfgang (1993) "Für eine Kultur des blinden Flecks: Ethische Konsequenzen der Ästhetik." [In:] *Sinn und Form*. Vol. 45 (5); 817–828.

Welsch, Wolfgang (1994) "Ästhet/hik. Ethische Implikationen und Konsequenzen der Ästhetik." [In:] Christoph Wulf, Dietmar Kamper, Hans Ulrich Gumbrecht (eds) *Ethik der Ästhetik*. Berlin: Akademie-Verlag; 3–22.

Zeyringer, Klaus (2008) *Österreichische Literatur seit 1945. Überblicke, Einschnitte, Wegmarken*. Innsbruck: StudienVerlag.

Zimmermann, Jutta, Britta Salheiser (eds) (2006) *Ethik und Moral als Problem der Literatur und Literaturwissenschaft*. Berlin: Duncker und Humblot.

Received:
27.10.2020
Accepted:
12.11.2020

Academic Journal of Modern Philology

ISSN 2353–3218
Vol. 10 (2020)
s. 137–144

John M. Jeep
Miami University

Reinhard Fuchs: Stabreimende Wortpaare in der Überlieferung unter Einbeziehung rechtssprachlicher Aspekte

"Reynard the Fox": Alliterating Word-Pairs in the High German Transmission Under Consideration of Legal Aspects

Abstract

In the context of a long-term project of collecting and cataloguing the alliterating word-pairs in the earliest stages of German, i.e. Old and Middle High German, the role of word-pairs of legal origin and-/-or context has been repeatedly addressed. Alliteration is defined according to the Germanic tradition of alliterating only stressed syllables; word-pairs as terms joined by conjunctions with the same morpho-syntactic elements. Here we study the use of the rhetoric device in "Reinhard Fuchs," a text that survives in both Early Middle High and Middle High German versions. The word-pairs are discussed in the context of their appearance in the transmission of the text, within the context of the story, then assessed with regard to the recorded occurrences of the pairings in earlier and / or near contemporary works. This collection suggests hints of the kind of education to which the author was exposed, and characterizes the work as using traditional rhetoric elements within its specific genre. It further supplements the ongoing survey of the alliterating word-pair within the history of recorded German.

Keywords: Middle High German, rhetoric, alliteration, phraseology, word pairs, legal language, Reinhard Fuchs

Einleitung

Die Überlieferung des *Reinhard Fuchs* erstreckt sich vom Frühmittelhochdeutschen bis ins Mittelhochdeutsche (Bumke 1990: 72f.; Göttert 1976: 3f.). Auch deshalb ist eine Untersuchung der stabreimenden Wortpaare (zur Methodologie und zu den relevanten Definitionen für Stabreim, Wortpaar usw. siehe Jeep 2006: 11f., mit weiterer Literatur) im Kontext der frühdeutschen Rhetorik von Interesse. Auf ein Verzeichnis der Wortpaare nach ihrem Erscheinen im Text folgt eine alphabetische Auflistung, innerhalb derer die Paare vor allem im Kontext der frühdeutschen (sprich vor allem althoch-

und frühmittelhochdeutschen) Literaturgeschichte philologisch erschlossen werden. Auf stabreimende Elemente, die an anderer Stelle behandelt werden, weist ein „>“ hin.

Grob gerechnet enthält Handschrift S (Universitätsbibliothek Kassel, 8° Ms. poet. et roman. 1, Bildanzeige online im ORKA; laut HR: 1185 wohl Anfang 13. Jahrhunderts) etwa ein Drittel des Gesamttextes in Handschrift P (Universitätsbibliothek Heidelberg, Cpg. 341; siehe G. Ehrismann (1935: 348f.; nach HR: 4214 1. Viertel 14. Jahrhunderts). Abgesehen von wenigen, meist unspezifischen Hinweisen auf Alliteration (Düwel [1981] 2001: Sp. 248) oder Rechtsformeln (Klibansky 1925: 53; Spiewok 1990: 183); auch nicht bei Düwel (1984: xxx–xxxiv, „Rechtshistorisches“), hat man sich bislang nicht mit den stabreimenden Wortpaaren in „Reinhard Fuchs“ befasst (eine Ausnahme bildet Widmaier 1993: 73f., die sich aber aus verständlichen Gründen für die rechtshistorischen interessiert). Immerhin hat Zingerle sieben der neuen Paare in seinem Verzeichnis aufgenommen (Nachweise hier unten), Friedrich führt keinen der Belege auf, obwohl er circa 30 andere Redewendungen auflistet. Umfassende Literaturangaben zum Text findet man bei G. Ehrismann (1935: 348–350), Spiewok (1990: 881f.) und Düwel ([1981] 2001: Sp. 249–251; 1984: xl–xliii).

Verzeichnis der stabreimenden Wortpaare nach dem Erscheinen im Text: Handschrift P und S

den schaden vnde die schande sin	530 (P)
es gie vz unde in	590 (S)
daz vz gat vnde aber in	590 (P)
daz vurt im abe hvt unde har	696 (P)
beide sin hut unde sin har	710 (S)
beide sin hovt vnde sin har	710 (P)
vil dicke hebin vz vnde in	874 (S)
da hat si hvt vnd har verlorn	914 (P)
huobethar	914 (S)
sine mochte hin noch her	1171 (P)
nimanne ze libe noch ze leide	1626 (P)
iman ze libe oder ze leide	1644 (P)
ieman zeleide	1644 (S)

har > hut

hin : her (‚hin : her')

sine mochte hin noch her 1171 (P)

Handschrift S hat diese Stelle nicht. Herisant kann nicht vor Reinhart fliehen, kann weder hin- noch herlaufen. Im unreinen Reim auf „war" (1170; aus unklaren Gründen hat Schwab [2010: 80] die Reihenfolge der endreimenden Verse getauscht) bewahrt die Formulierung des bereits im Frühdeutschen häufig überlieferten Wortpaars die geläufige Reihenfolge (siehe Jeep 2006: 104; das „Rolandslied" hat sieben Belege, alle in dieser Reihenfolge, dazu Jeep 2016c: 15–17; für ein Dutzend Gegenbeispiele mit der umgekehrten Reihenfolge bei Gottfried siehe Jeep 2016a: 57–59). Zingerle (1864: 145) verzeichnet diesen Beleg als stabreimend. Die Übersetzung von Peschel, „Sie konnte nicht hin und her" (2015: 251) gibt den Inhalt ungenau wieder. Besser wäre „weder hin noch her".

hut : har (‚Haut : Haar'; dreimal in vier Belegen)

Das Wortpaar ist bereits in der „Kaiserchronik" und in „Von der Siebenzahl" überliefert (siehe Jeep 2006: 30f.; 66 u. 105, mit weiterer Literatur; Schulze (1871–1872: 150), wäre nachzutragen, der alle drei Belege verzeichnet), sowie zweimal (einmal in umgekehrter Reihenfolge) in Heinrich von Veldekes „Eneas" (dazu Jeep, 2010: 104-106, 108, 110, 117, mit der entsprechenden Forschungsliteratur). Der rechtsgeschichtliche Zusammenhang als Bezeichnung für eine Strafe ist klar dokumentiert (DRW: s.v. Haar, III,2 „Haut und Haar"; hinzu kommt ein Beleg aus dem Magdeburg-Breslau Recht von 1261: Laband 1869: 12; ausführlich Schowe 1994: 143–155, 266–270 und Artikel „Haut und Haar" im HRG). Wahrscheinlich war unter anderen diese Formel gemeint, als G. Ehrismann (1935: 349) von deutschen Rechtsformeln im „Reinhard Fuchs" als Beispiele für die Umarbeitung einer französischen Quelle schrieb. Zingerle (1864: 128) verzeichnet alle drei Belege. Literarische Belege bei Schowe (1994: 149, 266) stammen erst aus dem 18. Jahrhundert.

daz vurt im abe hvt unde har 696 (P)

Der Passus fehlt in Handschrift S (Düwel 1984 liest <vnd>). Im Kontext der Geschichte wird berichtet, dass für Isengrin ‚Haut und Haar' zu Schaden komme, weil er mit brühendem Wasser übergossen wurde, als er seinen Kopf in eine Zelle hinhielt, im Glauben, er werde Mönch (zur Stelle siehe Schwab 2010: 13f.). Widmair (1993: 73f., siehe auch 99) deutet die Verletzung als satirische Umkehrung der Tonsur. Die kurz darauffolgende Stelle bezieht sich auf diese Episode. Die Stellung des Partikels *abe* (siehe dazu Reining 1916: 76) erlaubt den Reim auf *war* (V. 695).

beide sin hut unde sin har 710 (S)
beide sin hovt vnde sin har 710 (P)

Hier beschreibt der Erzähler, dass Reinhart Isengrin überzeugt habe, die herbeigeführten Verletzungen an Haut und Haar doch gern in Kauf zu nehmen, da sie ihn ins Paradies führen werden (zur

Stelle Classen 2012: 147f.). Der gleiche Reim (auf *war,* V. 709, 695) unterstreicht den Zusammenhang beider Stellen.

da hat si hvt vnd har verlorn	914 (P)
huobethar	914 (S)

Der dritte Passus mit diesem Wortpaar scheint eher indirekt auf die zwei vorausgegangenen Stellen zu weisen, da Reinhard Isengrin zu erklären versucht, dass Isengrins Frau Hersant eine ähnliche Verletzung erlitten habe. Handschrift S hat anstelle des Wortpaares nur das Kompositum „houbethar", wobei für das Glied ‚Haut' ‚Haupt' steht. Obwohl Handschrift S eine ältere Überlieferung darstellt, scheint es vor allem angesichts des vermutlichen Hinweises auf die oben besprochenen Passagen unwahrscheinlich, dass ‚Haupthaar' die ursprüngliche Formulierung sei.

in > uz

lib : leid (‚Lieb : Leid'; zwei Belege)

Dieses Wortpaar gehört zu den vor allem in der Literatur am häufigsten belegten Wortpaaren (siehe etwa Jeep 2016a: 67-71; Jeep 2016b: 63f.). Das Paar hat auch rechtlichen Charakter (DRW: s.v. Leid II, in Rechtsformeln mit Lieb oder Liebe), wobei die rechtsgeschichtlichen Belege später einsetzen als viele literarische. Ohne sie erwähnt zu haben, kann G. Ehrismann (1935: 349) auch hier solche Stellen gemeint haben, als er deutsche Rechtsformeln im Werk erwähnte. Klibansky (1925: 53 und Anm. 40) hat beide Belege als Rechtsformeln in Eidschwüren identifiziert. Ob dieses rechtssprachliche Paar als synonym (so Ptashnyk 2012: 230) aufzufassen sei, ist fraglich. Zingerle (1864: 143) verzeichnet beide Belege.

nimanne ze libe noch ze leide	1626 (P)

Diese Zeile stellt Teil einer vierzeiligen Passage in Handschrift P dar (V. 1625–1628), die nicht in Handschrift S überliefert ist. An dieser Stelle versichert der Biber dem König gegenüber in einer Gerichtsszene, dass er die Wahrheit spreche, und zwar ohne Rücksicht auf Vorteil oder Nachteil für andere, oder, nach dem DRW, „die Freiheit von persönlichen, nicht sachgerechten Beeinflussungen" (s.v. Leid II 1) bzw. „im Vertrauen, ohne Arglist" (s.v. Leid II 3; zur Stelle siehe auch Schauffler 1894: 169). Wohl steht das Paar hier auch formelhaft im Endreim mit „eid": „so sprich ich bi dem eide / nimmanne zu libe noch ze leide" (1625f.), wie auch in der folgenden Passage: „swer liege bi sinem eide / iman zu libe oder ze leide" (P 1643f.; zur Variante in Handschrift S siehe hier unten). Gerade diese Formulierung (ohne Endreim) findet man beispielsweise in der österreichischen Rechtsliteratur des 18. Jahrhunderts in Bezug auf Zeugenaussagen (siehe etwa Füger 1834: 18–19; Klibansky 1925: 53 und Anm. 40). Peschel (2015) übersetzt diese Stelle mit «niemandem zulieb noch zuleid».

iman ze libe oder ze leide	1644 (P)
ieman zeleide	1644 (S)

Wie oben angedeutet, scheint „leid“ hier auch mit „eid“ formelhaft verbunden zu sein. Handschrift S bietet lediglich einen Begriff, wo Handschrift P das stabreimende Wortpaar aufweist. Hier spricht der Elefant darüber, dass man Meineid verurteilen solle. Peschel (2015: 263) übersetzt „jemandem zuliebe oder zuleide“. Für Göttert (1974: 117) bedeutet die Verwendung des formelhaften Wortpaars in Handschrift P gegenüber Handschrift S („ieman zeliede“) eine weniger pointierte, weniger ironisch geprägte Formulierung.

schaden : schande (‚Schaden : Schande‘)

den schaden vnde die schande sin 530 (P)

Der Passus fehlt in Handschrift S. Hier klagt Isengrin über Schläge, die er und seine Familie erlitten haben. In dieser Reihenfolge ist dieses Paar in frühmittelhochdeutschen Texten in einer Fassung des frühmittelhochdeutschen „Genesis“ überliefert (siehe Jeep 2006: 56, 112; Jeep 2017: 7), zweimal in Hartmanns von Aue *Erec* (dazu Jeep 2016b: 70), zweimal im *Alexanderlied* (dazu Jeep 2011: 74) und viermal in Heinrichs von Veldeke *Eneas* (einmal ist die Reihenfolge umgekehrt; dazu Jeep 2010: 107, 119). Velten (1011: 99f. u. 108; siehe auch Jeep 2016a: 224) nennt diese Stelle ein Wortpaar im Zusammenhang mit seiner Diskussion der Begriffe ‚Schade‘, ‚Scham‘ und ‚Schande‘. Zwar scheint das Paar keine gängige Rechtsformel zu sein (kein Stichwort im HRG noch im DRW), dennoch sind neben vielen auch früheren literarischen Belegen (Friedrich: 299, 348, 396, dieser Beleg aber nicht) drei Nachweise im DRW verzeichnet (s.v. Schande). Thielert (142) hat neulich auf die Notwendigkeit hingewiesen, semantische Eigenschaften von Paarformeln in literarischen und rechtshistorischen Texten und Kontexten zu vergleichen. Davor hat allerdings beispielsweise Widmaier (1993: 69f.) diese Stelle als im Mittelalter häufig belegte stabreimende Paarformel hier im rechtshistorischen Kontext identifiziert und beschrieben (Bedenken gegen eine zu enge rechtshistorische Auslegung hegt O. Ehrismann 1996: 114). Ohne die hier oben behandelte Stelle in „Reinhart Fuchs“ zu nennen, stellt Widmaier (1993) eine Verbindung zwischen „schande“ und Leibesstrafen wie diejenigen „an Haut und Haar“ her. Zingerle (1864: 135) und Schulze (1871–1872: 85) führen diesen Beleg auf.

uz : in (‚aus : ein‘; zweimal in drei Belegen)

Schon im Alt- und Frühmittelhochdeutschen (siehe Jeep 2006: 105, 114f.; 2016c: 21–23) ist das heute noch geläufige Paar überliefert. Bei diesem Paar ist die Reihenfolge heute beliebig (siehe RW: s.v. „aus“, „ein‘). In Verstexten kann die Reihenfolge aufgrund von Reimzwängen bestimmt werden. Nur dieses Paar hat Zingerle (1864) nicht verzeichnet.

es gie vz unde in 590 (S)
daz vz gat vnde aber in 590 (P)

Im Kontext wird das Paar als Erklärung für den Vorgang der menschlichen Fortpflanzung verwendet (dazu Götttert 1976: 157, Anm. 25), wobei Handschrift S ein stabreimendes Wortpaar im Sinne der hier verwendeten Definition bietet, während Handschrift P (wie auch die Übersetzungen von Göttert 1976 und von Peschel 2015: 236: ‚wieder‘), beim zweiten stabreimenden Glied ein Adverb „aber“ hinzufügt, was die Syntax des Wortpaars ändert. Düwel (1984, Hs. P) schreibt <vnd>.

vil dicke hebin vz vnde in 874 (S)

Für diese Passage hat Handschrift P „daz hovbet tet er nider zehant“ (872), also ohne das Wortpaar (zu den zwei Fassungen an dieser Stelle siehe Göttert 1974: 114f.). Hier steckt Isengrin den Kopf immer wieder in den Brunnen, um zu verstehen, was er darinnen sieht.

Ergebnisse

Aus der älteren Handschrift S sind zwei Paare insgesamt dreimal belegt: „vz : in“ (zweimal) und „hut : har“. Beide Paare sind auch in Handschrift P überliefert, „vz : in“ allerdings nur einmal. Zweimal steht in Handschrift S ein einziger Begriff einem stabreimenden Wortpaar in Handschrift P gegenüber: „huobethar“ bzw. „zeleide“, wobei im ersten Fall ein Kompositum mit einem der stabreimenden Bestandteile gebildet wurde (jüngere Belege des Kompositums findet man im DWB: 10, 615; schon als althochdeutsche Glosse belegt, Schützeichel 2012: 158; bei Lexer: 1, 1349), wobei statt ‚Haut‘ ‚Haupt‘ steht; im zweiten Fall erscheint nur das eine der stabenden Glieder. In Handschrift P allein überliefert sind „hin : her“, „libe : leide“ (zweimal) und „schaden : schande“. In diesem textgeschichtlichen Fall bietet die Überlieferung zum Teil abweichende Daten hinsichtlich des Bestands der stabreimenden Paarformeln.

Die Rechtsformeln („hut : har“, „lib : leid“, „schaden : schande“) spielen eine große Rolle unter den stabreimenden Wortpaaren in „Reinhard Fuchs“. Vielleicht lassen sie ahnen, dass der Verfasser juristische gebildet war (so etwa Spiewok 1990: 183; Düwel 1984: xxx); für Widmaier (1993: *passim*) ist der Text unter anderem als Rechtssatire zu deuten (anders sieht es O. Ehrismann 1996: 116f.). Im „Reinhart Fuchs“ wird ersichtlich, dass auch außerhalb und manchmal schon zeitlich vor der engeren rechtsgeschichtlichen Literatur Rechtshistorisches zu entdecken ist (so schon Schröder 1922: 4 und 772, Anm. 13).

Insgesamt erscheinen also diese neuen Wortpaare circa alle 250 Verse. Verglichen mit anderen mittelhochdeutschen Werken ist der Prozentsatz von circa .004 relativ niedrig (siehe Jeep 2016b: 73). Auch eine kleinere Belegmenge wie diese stellt Wortpaare dar, die im Frühmittelhochdeutschen geläufig waren; sie enthält auch keine, die nicht sonst überliefert sind. Insofern ist „Reinhard Fuchs“ hinsichtlich des frühmittelhochdeutschen stabreimenden Wortpaarbestandes repräsentativ.

Schon vor oder mehr oder weniger gleichzeitig mit dem „Reinhard Fuchs“ sind sämtliche hier vorgestellte Wortpaare überliefert, was darauf schließen lässt, dass die Paare in dieser Zeitstufe des Deutschen geläufig waren. Insofern bedient sich der Autor der rhetorischen Mittel, die auch anderen zur Verfügung standen. Ob G. Ehrismann mit Absicht seine Meinung zum Stil unseres Texts – „unbeholfen und öde“ (1935: 349) – mit Stabreim zierte, bleibt ungewiss.

References

ABzäG = Amsterdamer Beiträge zur älteren Germanistik

Bumke, Joachim (1990) *Geschichte der deutschen Literatur im hohen Mittelalter. Geschichte der deutschen Literatur im Mittelalter 2*. München: Deutscher Taschenbuch Verlag.

Classen, Albrecht (2012) „Crime and Violence in the Middle Ages: The Cases of Heinrich der Glichezare‘s *Reinhart Fuchs* and Wernher der Gartenære‘s *Helmbrecht.*“ [In:] Albrecht Classen, Connie Scarborough (eds.) *Crime and Punishment in the Middle Ages and Early Modern Age: Mental-Historical Investigations*

of Basic Human Problems and Social Responses (Fundamentals of Medieval and Early Modern Culture). Berlin / Boston: Walter de Gruyter; 131–158.

DRW = Das Deutsche Rechtswörterbuch. Wörterbuch der älteren deutschen Rechtssprache. http://www.rzuser.uni-heidelberg.de/.

DWB = *Deutsches Wörterbuch* von Jacob und Wilhelm Grimm. 16 Bde. in 32 Teilbänden. Leipzig 1854-1961. Quellenverzeichnis Leipzig 1971. http://woerterbuchnetz.de/DWB/.

Düwel, Klaus ([1981] 2001) „Heinrich, Verfasser des ‚Reinhard Fuchs'". [In:] Burkhard Wachinger (ed.). *Deutschsprachige Literatur des Mittelalters [...]*. Berlin / New York: Walter de Gruyter; 239–251.

Düwel, Klaus (ed.) (1984). *Der Reinhard Fuchs des Elsässer Heinrich.* Unter Mitarbeit von Katharina von Goetz, Frank Henrichvark, Sigrid Krause. Altdeutsche Textbibliothek 96. Tübingen: Max Niemeyer.

Ehrismann, Gustav (1935) *Geschichte der deutschen Literatur bis zum Ausgang des Mittelalters. Zweiter Teil. Die mittelhochdeutsche Literatur. Schlussband.* Handbuch des deutschen Unterrichts an höheren Schulen Bd. 6.2.2. München: Beck.

Ehrismann, Otfrid (1996) "Rezension zu Widmaier." [In:] *Zeitschrift für Dialektologie und Linguistik* 63; 112–117.

Friedrich, Jesko (2006) *Phraseologisches Wörterbuch des Mittelhochdeutschen: Redensarten, Sprichwörter und andere feste Wortverbindungen in Texten von 1050–1350.* Germanistische Linguistik 264. Tübingen: Max Niemeyer.

Füger, Joachim (1834) *Das gerichtliche Verfahren [...]1781.* 3. Ausgabe (Bearb.) Joseph Wessely. Wien: J. G. Ritters von Rösle sel. Witwe.

Göttert, Karl-Heinz. (1974) "Die Spiegelung der Lesererwartung in den Varianten mittelalterlicher Texte (am Beispiel des *Reinhart Fuchs*)." [In:] *Deutsche Vierteljahrsschrift für Literaturwissenschaft und Geistesgeschichte* 48; 93–121.

Göttert, Karl-Heinz (1976, Hg., Übers.; Erl.) *Heinrich der Glîchezâre. Reinhard Fuchs. Mittelhochdeutsch und Neuhochdeutsch.* Universal-Bibliothek 9813. Stuttgart: Phillip Reclam.

HR = Handschriftencensus. Marburger Repertorium. http://www.handschriftencensus.de/1185 (September 2020).

HRG = Handwörterbuch zur deutschen Rechtsgeschichte (HRGdigital). https://www.hrgdigital.de/.

Jeep, John M. (2006) *Alliterating Word-pairs in Early Middle High German. Phraseologie und Parömiologie* 21. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Jeep, John M. (2010) "Heinrich von Veldeke's *Eneas* and the Tradition of the Alliterating Word-Pair." [In:] *ABzäG* 66; 103–136.

Jeep, John M. (2011b) "The *Strassbourg Alexanderlied* in the Context of the Early Medieval German Alliterating Word-pairs." [In:] *ABzäG* 68; 65–86.

Jeep, John M. (2016a) „Handschrift *W* Gottfrieds von Strassburg und das stabreimende Wortpaar." [In:] *ABzäG* 76; 31–88 und 208–269.

Jeep, John M. (2016b) „Stabreimende Wortpaare in den früheren Werken Hartmanns von Aue: *Erec, Klage,* Minnesang." [In:] *Yearbook of Phraseology* 7; 55–80.

Jeep, John M. (2016c) „Das *Rolandslied*: Stabreimende Wortpaare im Frühmittelhochdeutschen." [In:] *Medieaevistik* 29; 11–38.

Jeep, John M. (2017) „Stabreimenden Wortpaare in der frühmittelhochdeutschen *Genesis*: Nachträge zum Bestand." [In:] *ABzäG* 77; 1–9.

Klibansky, Erich (1925) *Gerichtsszene und Prozeßform im erzählenden deutschen Dichtungen des 12.–14. Jahrhunderts.* Germanische Studien 40. Berlin: Emil Ebering.

Laband, Paul (ed.) (1869) *Magdeburger Rechtsquellen zum akademischen Gebrauch.* Königsberg: Hübner & Matz.

Lexer, Matthias (1872–1878) *Mittelhochdeutsches Handwörterbuch*. 3 Bde. Leipzig. http://woerterbuchnetz.de/Lexer/.

ORKA = Open Repository Kassel. http://orka.bibliothek.uni-kassel.de/viewer/image/1294393656197/1/ (Handschrift 8° Ms. poet. et roman. 1).

Peschel, Dietmar (2015) *Wie soll ich das nun wieder verstehen? Mögliche Übersetzungen zu allen möglichen Leides-Leibes-Liebesgeschichten und Liedergedichten aus aller möglichen Herren Ländern, meist aus dem Mittelalter*. Erlangen: FAU University Press.

Ptashnyk, Stefaniya (2012) „Formulierungstraditionen in Rechtsleben: Historische Phraseologie und ihre Erfassung im Deutschen Rechtswörterbuch." [In:] Natalia Filatkina, Ane Kleine-Engel, Marcel Dräger, Harald Burger (eds.) *Aspekte der historischen Phraseologie und Phraseographie.* Germanistische Bibliothek 46. Heidelberg: Universitätsverlag Winter; 227–244.

Reining, Carl (1916) *A Study of Verbs: Compounded with Aus, Ein, etc. as contrasted with those Compounded with Heraus, Hinaus, Herein, Hinein, etc.* Leland Stanford Junior University Publications 23. Stanford: Stanford University Press.

RW = *Duden. Redewendungen und sprichwörtliche Redensarten. Wörterbuch der deutschen Idiomatik.* Der Duden in 12 Bndn., 11, bearb. von Günter Drosdowski und Werner Scholze-Stubenrecht, Mannheim *et al.*: Dudenverlag, 1992, ^{4}2013.

Schauffler, Thomas (1894) *Quellenbüchlein zur Kulturgeschichte des deutschen Mittelalters [...]. Zweite Ausgabe. Mit einem Anhang: Erläuterungen.* Leipzig: Teubner.

Schröder, Richard (1922) *Lehrbuch der deutschen Rechtsgeschichte.* 6. A. Eberhard von Künßberg, Berlin / Leipzig: Walter de Gruyter.

Schowe, Ulrike (2012), "Haut und Haar." [In:] *Handwörterbuch zur deutschen Rechtsgeschichte (HRG)*. Band II, Lieferung 12; Spalte 839. https://www.hrgdigital.de/ (per Subskription).

Schowe, Ulrike (1994) *Mit Haut und Haar. Idiomatisierungsprozesse bei sprichwörtlichen Redensarten aus dem mittelalterlichen Strafrecht.* Germanistische Arbeiten zu Sprache und Kulturgeschichte 27. Frankfurt am Main *et al.*: Peter Lang.

Schützeichel, Rudolf (2012) *Althochdeutsches Wörterbuch.* 7.A. Berlin / Boston: De Gruyter.

Schulze, Carl (1871–1872) "Die sprichwörtlichen Formeln der deutschen Sprache, 1–III." [In:] *Archiv für das Studium der neueren Sprachen und Literaturen* Band 48–50; 435–450, 139–162, 83–122.

Schwab, Ute (2010) *Zur Datierung und Interpretation des Reinhardt Fuchs mit einem textkritischen Beitrag von Klaus Düwel. Nachdruck der Publikation von 1967 mit einem Nachwort von Ute Schwab und einer Corrigenda-Liste.* Göppinger Arbeiten zur Germanistik 753. Göppingen: Kümmerle.

Spiewok, Wolfgang (1990) „Satirische Tierepik – *Fuchs Reinhart.*" [In:] *Geschichte der deutschen Literatur. Mitte des 12. bis Mitte des 13. Jahrhunderts;* Rolf Bräuer (ed.) *Geschichte der deutschen Literatur von den Anfängen bis zur Gegenwart Band 2*. Berlin: Volk und Wissen; 175–185.

Thielert, Frauke (2016) *Paarformeln in mittelalterlichen Stadtrechtstexten. Bedeutung und Funktion.* Deutsche Sprachgeschichte 5. Frankfurt am Main: Peter Lang.

Velten, Hans Rudolf (2011) „Schamlose Bilder – Schamloses Sprechen: Zur Poetik der Ostentation." [In:] Katja Gvozdeva, Hans Rudolf Velten (eds.) *Heinrichs Reinhart Fuchs. Scham und Schamlosigkeit: Grenzverletzungen in Literatur und Kultur der Vormoderne. Trends in Medieval Philology* 21. Berlin / New York; 97–130.

Widmaier, Sigrid (1993) *Das Recht in „Reinhart Fuchs"*. Quellen und Forschungen zur Sprach- und Kulturgeschichte der germanischen Völker. N. F. 102 (226). Dissertation Göttingen 1991. Berlin / New York: de Gruyter.

Zingerle, Ignaz V. (1864) *Die Alliteration bei mittelhochdeutschen Dichtern.* Sitzungsberichte der philosophisch-historischen Classe der kaiserlichen Akademie der Wissenschaften 47, I und II. Wien: Hof- und Staatsdruckerei.

Received: 31.08.2020
Accepted: 06.10.2020

Academic Journal of Modern Philology

Ewa Kębłowska-Ławniczak
University of Wrocław

ISSN 2353–3218
Vol. 10 (2020)
s. 145–156

From Roots to Routes: Women Playwrights Negotiating their Authorship in Paratexts

Abstract

For a range of reasons, there has been a tendency to preach a dearth of interest in the ways writers assert their authorship, constructing individual and collective writerly identities to voice their authorial intentions. While some theoreticians and philosophers, evoking the ghost of biographical positivism, promoted anti-authorialism, postmodernity was immersed in intertextual studies. Though the announced death of the author assumed a significance matching the earlier death of God, the author returns as "writer," scriptor or "function" in the writing of Roland Barthes and Michel Foucault, as the process of becoming (Gilles Deleuze and Félix Guattari) or as a performative concept (Gérard Genette, Erika Fischer-Lichte). The aim of the article is to examine a narrow selection of writing authored and co-authored by three women playwrights—Deborah Levy, Djanet Sears and Tanika Gupta—who set out to speak on why they write, aiming in that way to articulate their authorship in essays, notes and conversations which have the status of diverse paratextual forms. The article starts by exploring the relevance of discussions on authorship as well as the implications of institutional policies in regard to women writing for the theatre. Further on, on a tropological level, the article analyses the figurative rendering of self-reflection as a passage from roots to routes, from a concept of fixed identity to mobile, performative concepts converging on epistemological alertness and openness to recognising the ontology of writerly identity as becoming.

Keywords: authorship, paratext, Deborah Levy, Djanet Sears, Tanika Gupta

At the time Roland Barthes announces the death of the Author to negotiate *his* return as *scriptor* or guest (1977:145) and Michel Foucault reduces *him* to a function (1979:18–20), women playwrights—marginalised sexually, racially, ethnically and otherwise—begin to voice their claim to authorship and demand a more prominent place on the stage. The article explores samples of paratextual surround whose task—according to Gérard Genette and in contrast with the above-mentioned tendency to obliterate the author—is to foreground the authors' "intention and ... responsibility" (1991: 266; 1997:3). Due to their

liminal status, Genette argues, paratexts mediate between text and off-text, fact and fiction, becoming, in the case of *authorial* paratexts in particular, a conveyor of authorial commentary (1997:2) whose addressees range from a broad public to the author herself when delivered in a diary form or elsewhere in intimate paratexts.

The following discussion sets out to examine the ways in which the complexity of defining and redefining authorship by three women playwrights—Deborah Levy, Djanet Sears and Tanika Gupta—is addressed, authored and protected by the writers in current and delayed autographic peritexts—texts preceding editions of contemporary drama—as well as in diverse and "hybrid" epitexts taking the form of *conversations* or *essays*. The inquiry refrains from an analysis of the whole spectrum of strategies pursued by women writing for the theatre and avoids generalisations but instead concentrates on a strategy involving the passage from a concept of authorship anchored in responsibility towards real or imagined "roots" to an understanding of authorship as the mobility of "routes" and "connections". The three women playwrights, whose writing career goes back to the eighties, comment on how they conceive of their writing in the late nineties and in the new millennium.

1."Death of the Author" and women writing for the theatre

For reasons that seem obvious, Barthes's enunciation of the author's death in his 1967 essay may mark a point of departure for this discussion. However, it can be also argued that "The Death of the Author" does not necessarily address women writing for the theatre as they were not, at that time at least, in the position of "Authors". The policy of the Royal Court in the 60s converged on the promotion of a young male playwright treated as the only creative person whose "intentions" directors, designers and actors were to understand (Browne 1975: 6). The archives reveal the few women, including Anne Jellicoe and Shelagh Delaney, who wrote and sometimes directed their own work or that of their female colleagues. In the years 1956–1975 Terry Browne refers to three women playwrights (Mary McCormick, Caryl Churchill, Shelagh Delaney)—each had one play staged by the Royal Court—and two other women, who were more fortunate—Anne Jellicoe (four plays) and the French writer, Marquerite Duras (two plays) (1975:103–111). On the other hand, collective authorship involving workshop methods, sometimes perceived as a feminist response to established theatre and a source of writerly identity, were practised by both male and female artists often simply disappointed with established theatres not staging their work and frustrated with funding policies in general. In spite of the dominant theatrical policies granting privilege to male writers, there were women playwrights, some of them declaring feminist, materialist or socialist sympathies, who insisted on their recognition as individual "women" or "feminist" writers, for example Caryl Churchill and Sarah Daniels, whose career starts in the 80s, to name but two of the prominent female artists writing for the theatre. Further doubts concerning the applicability of the term "authorship" are raised by Lizabeth Goodman, who observes that the literary critical concept of the "'death of the author' [bore] a potentially problematic relationship to feminist theatre" as authors and practitioners disagreed on the meaning and range of the labels they had been assigned, including "feminist theatre" itself (1993: 30). Indeed, women playwrights in the seventies and eighties experimented by adopting a spectrum of attitudes to individual authorship, their views oscillating between immersion in collective creativity and challenge to male authorial exemplarity, as well as almost essentialist identities, which did

not necessarily entail stardom. Rather, for strategic purposes, as Judith Butler explains, feminists would accept a form of operational essentialism by putting forward "woman" as a universal category, a socially constituted category that remains beyond the philosopher's own interest (1996: 129). In her essay, Deborah Levy invokes and problematises the concept when repeatedly misreading the "The Skeletal System" depicted on a poster in her bathroom as "The Societal System". She recognizes the logic as well as the danger of this smooth connection in understanding her writerly identity and, metaphorically, decides to follow a different route (2014: 2–3).

Torn between critical theory and theoretical practice, the discussion on writerly identities of women has been additionally politicised. Issue-based drama in particular, Amelia H. Kritzer argues, was dependant on fixed identities so that their dissolution, aided by postmodern theory, delegitimised the socially active engaged theatre (2008: 21). The critique of the concept of fixed identity undermined the sense of agency rooted in strong identity forms, disabled activism in general and was therefore perceived as collaboration with political illusions created, for example, by Thatcher's policies. As opposed to Caryl Churchill, who inquires critically into these socially constructed identities (notably in *Top Girls*) that Levy exposes much later as "institutions" and "delusions" (2014: 14) , writers like Sarah Daniels and Pam Gems wanted to show powerful women on stage. The biographical *Piaf*, premiered in 1978 and transferred to the West End and Broadway to achieve a mainstream success, sets an example. Though in the course of time "woman" is perceived as no more than an umbrella term or a *rigid designator* (Žižek 2008: 104), variously approached, the subject of identity—including the writerly identity of women working for the theatre—remains an open wound, a seminal though difficult topic for women playwrights. It applies also to the later writing of Deborah Levy, Djanet Sears and Tanika Gupta, writers whose authorship, entangled in gender, racial, cultural and professional debates, becomes an object of their reflection on ego-constituting processes and writing.

2. Writing 'on the run' and 'beyond'

The present discussion, in *rapport* with the selected texts, concentrates on "becoming a writer" rather than on "ready-mades" or templates, even if Tanika Gupta openly addresses such fixed stereotypes as "Asian writer"(2008: 262, 264; 2010: 38, 39). Emphasis on becoming as opposed to being a writer persuades Levy to single out "hesitation" rather than the moment of voicing what she calls a "wish" when writing or speaking up effectively begins (2014: 10). The distinctly performative self-presentations the three women writers stage while negotiating constructions of their authorship are located, significantly, in paratexts, i.e. in ontologically indeterminate zones, uncertain places of passage, Janus-faced vestibules and thresholds (Genette 1991: 261). Hence, "woman"—a category mediated by social, cultural and political transition, an analytical instrument signalling crisis and transformations which threaten any yearning for epistemological wholeness and distinctiveness—is placed in a transitional zone of becoming ready to speak up.

In the following explorations I concentrate primarily on two authorial and one co-authored paratext or, in other words, two epitexts and one peritext. Djanet Sears writes "nOTES oF a cOLOURED gIRL: 32 sHORT rEASONS wHY i wRTIE fOR tHE tHEATRE", a peritextual note or foreword rather than an introduction preceding the 1997 publication of *Harlem Duet*, where she intentionally uses the inversion of upper and lower case. The epitexts include Tanika Gupta's 2008 conversation with Aleks Sierz, "As Long

as Punters Enjoy It" (mediated epitext)[1] and Deborah Levy's 2013 personal essay (delayed autonomous epitext) entitled "Things I Don't Want to Know". The sense of transition and unattainability of fixed identities is aptly captured in the title of Deborah Levy's later, 2018 conversation with Rosie Goldsmith: "Divas, Delusions and Desire. From Bowie to Freud"– from the consciously fashioned to the unconscious. Leaving behind socially constructed delusions, breaking through templates of femininity and masculinity (like Bowie), consciously fashioning herself like a diva in search of her voice and journeying without end like Simone de Beauvoir, Levy turns to Siegmund Freud in pursuit of an ego-constituting process in the course of which "we never become ourselves" (2018 online).

The playwrights travel literally and metaphorically, recalling how they have arrived at the moment of writing rather than quest for a complete sense of writerly identity. The autobiographical paratexts, delivered in the first person, avoid closure often turning upon the speaker. Sears's "Notes", classified as introductory (Tompkins 2007: 84), provide everything except an Introduction in the sense of a systematic and traditional *Einleitung*. As a child Levy emigrated from white South Africa to London, embracing the role of an exile although it was actually her father who was forced to leave South Africa for political reasons. Impersonating an exiled poet's life, she also exiles herself from England, piling up layers of real and imagined loss to boost up her ego (2014: 83ff). Their West Finchley home is provisional, a tent (2014: 98), and a place of restless interrogation where possibilities of identifying oneself with either old or new locations fall apart both literally and metaphorically. Djanet Sears was born in England to a Guyanese father and a Jamaican mother. When she was fifteen the family moved to Canada, where she became aware of her status of a culturally multi-layered emigrant. Both women start writing plays in the 1980s. Finally, Tanika Gupta is an English playwright of Bengali descent and therefore often dubbed "Asian" or, less frequently, "black". Under the shadow of racial templates, her writing career commences in the 90s. None of the three women has accepted the identities invented for them by critics or publishers. All of them are what Levy terms "women on the run" when in her essay she refers to the Majorcan Maria who leaves her life in rage, to the nineteenth-century George Sand and to the South African Maria, and other real and fictitious figures that abandon their former selves: Writing "Things I Don't Want to Know"(2013), a response to George Orwell's 1946 essay "Why I Write", Levy depicts herself in an inexplicable state of crisis, "on the run from the ... language of politics, from myths about [women's] character and ...purpose in life" and from desires (2014: 105) to concentrate on herself. As opposed to Orwell's conviction that "one can write nothing readable unless one constantly struggles to efface one's own personality" in favour of political purpose (1953 np), the women prefer to give an account of themselves. Analogously, Djanet Sears, on the run from the white European cultural heritage she carries from England, travels to Africa in search of new roots only to change her given name from "Janet" to "Djanet", a desert city. The project of going back to the roots is an illusion to be abandoned. The desert, Iain Chambers argues, "seduces us with the idea that we can start out over again, begin from zero", a place for nomadic sentiments where we get lost (1990: 87) and a-mazed rather than find solutions. Also Levy finds getting lost in the Majorcan wilderness literally "comforting" (2014:4). Ultimately, Gupta also leaves the traumatic Bengali past of her family history

1 A later variant of the conversation authored by Aleks Sierz and Tanika Gupta, entitled "Writing Beyond the Stereotypes (Tanika Gupta in Conversation with Aleks Sierz) was performed during the conference of the German Society for Contemporary Theatre and Drama in English (CDE) organised by the Department of English and American Studies of Vienna University and held at Don Bosco Haus in 2009. The conversation was published in *CDE Contemporary Drama in English: Staging Interculturality*, edited by Werner Huber, Margarete Rubik and Julia Novak, vol 17. 37–50.

behind (2008: 262). A mobility which consists in leaving behind locations, narratives, hierarchies and concepts, Levy understands as a form of transcendence. "Writing beyond" these provisional points of reference (Levy 2014: 72) seems to be essential for all of the three women.

3. Roots, routes and connections: disrupted journey narratives and writing in response

Traceable in the three selected paratexts—which can be classified as forms of life-writing—is a shift from enrootment in a definite beginning, location, template or culture to a state of restlessness. Culture itself, Cresswell contends, is mobile, "no longer sits in places, but is hybrid, dynamic—more about routes than roots" (2006: 1). This assumption leads to a displacement of earlier theories of place and identity and their replacement with what Paul Gilroy calls a "flow", suggesting that "the notion of the crossroads ... might be an appropriate vehicle for rethinking ... tensions between cultural roots and routes (1993: 193). If Levy, Sears and Gupta should be located in a postcolonial perspective, the operative role of postcolonial concepts must be reconsidered. Bachmann-Medick and Kugele rightly point to the necessity of keeping them "provisional" and "porous" to be able to explore "occluded histories" (2018: 10), to reveal the hidden dimensions "ready-made syntheses" tend to conceal (Stoler 2016: 30). Developing Gilroy's concept of crossroads or interlaces and following Gilles Deleuze, Anne Laurent Stoler attends to "co-temporalities" and sites "where they are threaded through one another", where instead of calling upon the past *in toto* to construe a coherent, fixed identity, they produce clusters of piecemeal, often incongruous combinations of the reactivated past (2016: 30). Coming from elsewhere, Chambers argues, involves being simultaneously "inside" and "outside", experiencing "arrangements along emerging routes" (1994: 6). The three women writers, cut off from their homelands, remain perpetual strangers trapped in the paratext of their waiting to speak up. Hence such a tropological landscape invites unreliable narrators whose memories remain incoherent and hybrid.

Indeed, Levy's "flow" of memories fails to consolidate into a coherent, developmental narrative in spite of her repeated though ambivalent efforts to reveal some unspeakable mysteries hidden amidst the images of crisis. Moments of being able "to hold it together" are rare and brief as, for instance, in the opening pages when she decides to light up and sits for a while smoking cheap Spanish sock-tobacco (2014: 4). Soon afterwards everything falls apart. Among the puzzling motifs pervading her interrogatory mode of writing is the recurrent question addressing the writer's newly acquired habit of "crying on escalators" (2014: 25), repeated eruptions of non-narrativizable and incomprehensible grief. Such non-narrativizable beginnings, says Judith Butler in *Giving an Account of Oneself*, may create a sense of an inexplicable threat to life (2005: 65) or, as Brian Dillon argues, become 'evidence of abiding anxieties' (2017: 27). Further on, the fear of a narrator's failure in producing a coherent narrative signals that "we cannot survive with an unconscious" (Butler 2005: 65) as it is the wakeful intelligence that should supervise the speakers in recuperating their beginnings and, in that way, putting together their identities. The indispensability of "knowing" the beginnings is articulated explicitly in Orwell's essay when he admits that a writer's motives cannot be assessed without knowledge of his early development (1953 np). Recalling the beginnings, her early life in South Africa, Levy recalls a series of mystifying memories: the snowman which melted and disappeared like her father; the water melons she was not able to see because she was sent away to her Godmother; and, finally, Mr Sinclair's (the Headmaster's) sinister and

incomprehensible behaviour. Each of these episodes—figures of loss—might furnish a separate story with a good beginning, but none of them does. Levy admits she has been encouraged to write down things she did not want to know (2014: 65-6), i.e. thoughts she feared to say out loud (2014: 65) and phrases "[read] between the lines" (2014: 64). Hence, putting down the incomprehensible, instead of the intelligible and coherent, she faces a heap of broken images and a list of objects congealing into a sedimentation of loss. Dillon seems to be right when, in *Essayism*, he comments on the functions of lists—a disruptive verticality or "a verbal midden ... dumped on the page" (2017: 24). What matters is not the meaning of the words but their function. In Joan Didion's writing, he argues, lists become a form of compensation for absence and anxiety (27), a process of substitution whose aim, Butler claims, is a substitution of object by ego—a process which cannot be accomplished (1997: 169). Indeed, the items dispersed throughout "Things I Don't Want to Know" add to a list of blocked or aborted narratives and events stored in Levy's private memory, an inventory she pens at five o'clock in the morning, which reminds theatre goers of Sarah Kane's *4.48 Psychosis*:

> Dad disappeared
> Thandiwe cried in the bath.
> Piet's got a hole in his head.
> Joseph's fingers go bitten off.
> Mr Sinclair hit my legs.
> The watermelons grew and I wasn't there.
> Maria and Mom are far away.
> Sister Joan might not believe in God.
> Billy Boy behind bars. (Levy 2014: 65)

Even if chronologically correct, the listed items fail to produce a seamless narrative. On the other hand, if developed, some of them, the first-person narrator thinks, might meet with what the sign outside her Godmother's house says: "armed response" (65)—a comment addressing the Billy Boy episode directly and the remaining ones metaphorically. Whether in gender-oriented or postcolonial terms, these attempts towards writerly identity do not contribute to a linear narrative whose form carries the knowledge of discovery. On the contrary, based on the ability to interrupt (Levy 2014: 105), to intersect, carrying fragments and mixing overlaps of temporalities, the items point to gaps, to something either forgotten or missing. Insistence on keeping these knowledge gaps is meaningful. Still, in accordance with Butler's proposition, the method is productive as "the truth of the person ... might well become clearer in moments of interruption" (2005: 64). Unable to give a "proper" account of herself as a writer, Levy seems to speak on writerly ambition and its discontents, on the limits of self-understanding she feels compelled to avow. Once again, it is very tempting to follow Butler's appropriation of Maurice Blanchot to conclude that what is revealed in this essayistic account is a subjectless, wounded and grieved writerly identity recognizing the impenetrable otherness or "foreignness" (Butler 2005: 84) she experiences towards herself and, in that way, foregrounds and re-interprets Genette's requirement of the author's *responsibility* (1991: 266; 1997: 3), customarily expressed in paratexts, a responsibility for the text the paratext introduces rather than the author's *responsibility* to themself. Written in the first person and a work of memory, the account shuttles among locations and temporalities, between the past and the present, to look into the future.

In that way the account proliferates the number of first-person narrators, perhaps through what can be termed a Deleuzian repetition with a difference. Levy writes neither from her roots nor from narrativizable journeys, but from routes marked by the connections of the "first person", multiple and dispersed, whose referential capacity is nebulous (Olney 1998: 229) and for some, like Samuel Beckett, simply unnameable. Therefore Aston and Reinelt's attempts to seal Levy's identity in terms of the postcolonial condition of exile and dispersal, claiming that she "writes from her personal connections to Judaism and to European Africa" (2000: 214), seems to be incomplete.

Essaying on the tropologial level—resorting to memories of South Africa, images of Durban and London—Levy carefully avoids nostalgia and familiarisation. When compared to Levy's writing, Orwell's and Didion's essays, divergent but corresponding, remain considerably more lucid and explanatory in articulating what motivation for writing consists in. Hence the long list of "things" Levy declares that she does not want to know sounds like a challenge. Further on, in an analogously negative mood, the first-person narrator refuses to be comforted. The opening pages introduce the speaker in a state of inexplicable emotional crisis when "[f]rom apparently nowhere tears poured out" and it would take all her effort to stop herself from sobbing (2014: 1). Escalators, the "travelling staircase", become an expression of the painful "conversation" she is having with herself (2014: 1). The metaphor of the escalator returns once again with Africa, mentioned in an early description of the invention where it is called an "endless conveyor" (2014: 107). Pervasive inexplicability enables the suggestion that the narrator is suffering from *melancholia,* according to Butler the "effect of unavowable loss", a loss that results in a "retraction from speech that makes speech possible" (1997: 170). The potential objects of loss range from material objects to abstractions and ideas like liberty: the whole spectrum can be traced in Levy's essay. Following Butler, ego becomes "the congealment of the history of loss ... the resolution of a tropological function into the ontological effect of the self" (1997: 169). Assuming that a complete ego is an illusion, the figure of the endless conveyor substituting for the linear movement of history informs about limitations that prevent closure. Loss triggers the process of *becoming* a writer and makes speech or writing possible. If so, conscience (and responsibility) becomes an institution of the ego "maintained by melancholy" (Butler 1997: 172). The mechanism sponsors *becoming.*

Deborah Levy and Djanet Sears contemplate writing "in response" as another address to roots and a recurrent motif in autobiographical manifestos. The titles of both the essay and the notes echo George Orwell's 1946 essay, "Why I Write". Additionally, in the *Notes of a Coloured Girl* Sears invokes her conversation with Derek Walcott, whose *A Branch of the Blue Nile* she was about to direct, and who, like John Keats in his 1818 letter to Richard Woodhouse, confesses that writing "is a type of organic urge" he has always experienced—not a question of writerly identity(1958: 386–387). Very much unlike Orwell, Walcott refuses to reflect on why he writes (Sears 2002: 12) as if assuming a biological privilege of "a born writer". Although Sears chooses to "nurture" writing rather than write by nature (2002: 13), the 32 notes she jots down avoid Orwell's explanatory style and the completeness of an autobiographical project. On the contrary, the collection of 32 "reasons" is another gapped list of "notes" whose status, in paratextual terms, comes close to that of dispersed, local footnotes focusing, again, more on writing and performing than on the text itself.[2] Hence Orwell's understanding of authorial stance is invoked only to be rejected by

2 Prologues to plays with which William Shakespeare is associated oscillate around 32 lines in length. Bruster and Weiman refer to further six falling between 31 and 42 (2004: 10). This might give rise to further speculation on the importance of form and function in the case of Sears's 32 notes.

both Sears and Levy, who clearly subvert its hierarchies. Orwell's objective is political—a desire to push the world in a certain direction—and he seeks a balance between his desire to retain the world view ... acquired in childhood" and the necessity "to efface one's own personality" in order to write something "readable" (1953 np), i.e. politically significant and public. The consolidating and homogenising effect of political activism is eliminated by Levy who, invoking Virginia Woolf's essay *A Room of One's Own*, withdraws from the temptation of writing in response, which she interprets as writing "in rage"(2014: 106). The metaphor of "a room of her own" is replaced by the more useful "extension lead and a variety of adaptors for Europe, Asia and Africa" (2014: 108)—modern connections to plug in and provide oneself with "access" to diversity rather than a "gentleman's electric razor" (2014: 107). Sears replaces writing from the "nagging mind and raging heart" (2002: 14) with a search for her "innermost knowing and creative desires" (2002: 14). By cutting off these potential literary roots, the two women refuse to create in response to universalising concepts of exemplarity and do not let themselves be driven by a revisionist or activist impulse which amounts to a negative form of response or a consuming complaint (2002: 13). For Levy, more inspiration is drawn from conversations with another exile, her Chinese interlocutor who, unlike Orwell, forgets Paris. It is in the genre of conversation that she has the courage to admit that English is not her first language, not her mother tongue. Both Levy and Gupta are careful to define their dialogues—with Rosie Goldsmith, Jacques Testard or Aleks Sierz—as conversations, i.e. dialogues genuinely assuming the Hazlittean equality of voices. Finally, Gupta's concept of response is governed by the logic of commissions, where a theatre writer listens to the diversity of voices in the audience.

The motif of ancestors and genealogies that Levy either ignores or finds inconclusive, reappears in the voices of both Sears and Gupta. Commencing with an epigraph, marked as note one, which invokes African oral drum poetry, Sears recalls crowds of artists she has admired and would adopt as imaginary ancestors. Her cultural genealogy includes the author of *The Raisin in the Sun*, Lorraine Hansberry, on whose broad shoulders she imagines herself to be standing (2002: 13). A more complex relationship emerges from her fascination with William Shakespeare's *Othello—Harlem Duet* being its prequel or prelude. Like Jamaica Kincaid (Online) who, in an interview with Kay Bonetti, claims "every right to use" John Milton's poetry and to consider it her own adopted heritage (2002 np), Sears also reveals the complex nature of her relationship with the classic she adapts or appropriates. Tanika Gupta's conversations also begin with questions of heritage. The "artistic side of things" is introduced as inherited from her parents, who were "into Bengali literature" (2010: 260). However the great uncle's letters handed down to the family—Dinesh Gupta was an Indian activist sentenced to death by the British—turn out to be all "Keats and Shelley"(2010: 261), the "borrowed tongue" exempt from censorship. In pursuit of answers to the recurrent question of why they write, the three authors experience a sense of inevitable loss resulting from the need to exorcise the ghosts of the past and other delusions. Reformulating Orwell's "sheer egoism", Levy parts with her real and imagined ancestors to write on the necessity of parting with the nostalgic phantasy of a woman's purpose, a prison house produced by "masculine consciousness" where women ventriloquise their husband's values :

> Now that we were mothers we were all shadows of our former selves, chased by the women we used to be before we had children (14)
>
> The world loved the delusion more than it loved the mother. All the same, we felt guilty about unveiling this delusion (2014: 15)

Renouncing delusions, a motif which reappears in her conversation with Goldsmith, does not imply going back. Levy does not return to South Africa—Africa returns to her. Neither does she follow in the footsteps of George Sand on Majorca—unless ironically. Travelling south to the Balearic Islands she enters a timeless zone, becoming an allegorist and a philosopher like J.E. Crawford Flitch (Moyà 2016: 210) Exorcising *Othello*, Sears reads the main character against the critical and theatrical tradition (Friedman 2014: 131) by marginalising Desdemona and revealing the existence of Billy, Othello's forgotten first wife. While Othello's assumption (in *Harlem Duet*) that liberation has no colour becomes a story whose stereotypical status is denounced, the fictional Billy's healing to achieve self-possession merges with the authorial notes where in No 30 Sears performs her own authorship on stage, dreaming herself into existence as writer, theatre artist and actor (2002: 15). Whether she is aware of the tradition of dreams entering the stage through the Gate of Horn and the Gate of Ivory is not clear, but her intention of speaking up and performing herself has been clearly articulated. The desire to reach beyond political, cultural and critical stereotypes is explicitly formulated by Gupta in the title of her 2010 conversation with Sierz. The earlier conversation voices her protest against being reduced to an Asian writer, the inherited roots.

When faced with the question of why they write and what their writerly identity consists in, the three women unanimously resort to life-writing, an autobiographical manifesto which avoids totalising autobiographical projects. Instead, they call upon performative discourse prioritising the liminal position of *becoming* rather than *being* an accomplished writer. In the final note, Djanet Sears refers to herself on stage, a counterpart of *Othello,* "a veteran theatre practitioner of African Descent" (2002: 14), capable of standing up, talking about herself and putting on plays about herself (2002: 15) in the role of writer, director and actor. The project collapses the subject/object binaries and promotes the concurrence of fact and fiction. Deborah Levy's essaying also concentrates on multiple moments of experiencing, on *Erlebnis* rather than on gathering experience as *Erfahrung.* Shuttling between Bowie and Freud, she endeavours to fashion herself in a series of dynamic connections emerging between the constructed First persons and their others. The conversation with Goldsmith, like Gupta's performance at Bosco House (2009), involves the presence of an audience. Gupta finds out about herself in the process of writing, often on commission, encouraged to pursue her own research. A mixture of memory and imagination, fact and fiction, the paratexts use first person pronouns seemingly invoking the writing person and the written though their referential capacity remains problematic rendering the subject absent and the ego ungraspable. Not any of the first person pronouns can be stretched so far as to cover the consciousness of the years separating the writing I from those mentioned in the fragments of the gapped narratives or utterances. This obliterates the difference between the remembered and the imagined (Warnock 1987: 12) granting the remembered first person (in plural forms) a "ghostly presence" (Olney 1998: 231). It is in the network of the overlapping temporalities and ghostly connections that we begin to wonder whether the speaking person is still "real". Indeed, what is constructed might be an absence, Reinelt argues, as there is no real person speaking (2011: 110).

Conclusions

Expelled from the main text, the writers return in authorial paratexts whose status is that of an ontologically inferior complement (margin, frame, and supplement) enjoying certain advantages. If paratext is a form

enabling different ways of knowing, a locus of pragmatics and strategy, what can be known due to this instrument of cognition is of critical interest. Termed a "vestibule" by Gerard Genette (1997: 2), paratext can be considered an experimental stage, a liminal sphere of transition and transaction where the memory of the extratextual (and its First person/s) meets imagination/fiction (and its First person—always in the plural)—a locum where knowledge/knowing is enacted. Original authorial paratexts to contemporary drama tend to adapt a diversity of genres including such forms as a conversation, a note or a personal essay (often given the misleading title of an "introduction") rather than a preface or formal introduction. The essay is tentative and hypothetical, rendering such terms as "true" and "false" inapplicable (Dillon 2017: 20), while the unifying "I" remains dispersed and provisional (18). Peritextual notes are generally optional, addressing readers who pursue supplementary and digressive considerations (Genette 1997: 324). Finally, conversations are not interviews and like the essay are released from the obligation to reach binding conclusions. What "attitude" then, to use Orwell's phrase, is launched by these paratexts and what knowledge of the writerly identity of a presumably absent writer can be acquired with the use of these forms? Their openness, signalled by the permanently incomplete lists in particular, corresponds to Levy's bitter meta-comment involving Farid, the tenant, and his egoism in his struggle to finish writing a PhD (2014: 93) whose sole value rests in its completion. Completion—a promise of achievement, degree, authority and income—terminates the process of knowing, a condition the three writers seek to avoid. Levy uses the metaphor of missing lids, and the need to keep all containers open, also in relation to her self-knowledge as a writer. While Orwell's "egoism" denotes vanity and self-centeredness Levy's narrator, after six years of exile in England, missing South Africa, whose birds and languages she has been unable to name, realizes the importance of not knowing:

> The lids, like us, did not have a place.... I was born in one country and grew up in another, but I was not sure which one I belonged to. And another thing, I did not want to know this thing... (2014: 99)

Earlier in the essay she emphasises the value of hesitation, uncertainty and a desire to get lost (2014: 25). She finds the experience of being "literally lost" comforting (2014: 4) as it enhances the feeling of wonder—an attitude advertised in the title of her essay and an idea to be found in one of Plato's dialogues, *Thaetetus*, where we read that the experience of wonder is the beginning (principle) of philosophy (1986: 155d). In this respect, Levy's approach is reminiscent of Didion's 1976 essay "Why I Write", where the writer carefully disentangles herself from the authority of a knowing first person and admits that "had [she] known the answer to any of the questions [she] would have never needed to write a novel" (np). The pursuit rather than the achievement of self-knowledge, metaphorical self-birth, ego-formation, in Butler's terms, is also the goal of Djanet Sears's pursuits as a theatre artist. In Tanika Gupta's conversation, the desire for knowledge is rendered in thoroughly comic terms as it requires eavesdropping in theatre toilets. It is the audience who tells the theatre writer what she has written. Assuming that writerly identities are ghostly and inaccessible, or do not exist, writing denotes a state of hesitation, readiness, waiting and mediation in which the three writers come close to John Keats's epistolary confessions (1958: 386–387) on the absence of a solidified writerly identity—all three writers keep the metaphorical "lids" open.

References

Aston, Elaine, Janelle Reinelt (2000) "Editors' note." [In:] Elaine Aston, Janelle Reinelt (eds.) *The Cambridge Companion to Modern British Women Playwrights.* Cambridge: Cambridge University Press; 213–216.

Bachmann-Medick, Doris, Jens Kugele (2018) "Introduction: Migration—Frames, Regimes, Concepts." [In:]
Doris Bachmann-Medick, Jens Kugele (eds.) *Migration: Chaging Concepts, Critical Approaches.* Berlin: Walter de Gruyter; 1–20.

Barthes, Roland ([1967] 1977) "The Death of the Author." [In:] Stephe Heath (ed.) *Image Music Text.* London:
Fontana Press (An Imprint of HarperCollinsPublishers); 142–148.

Browne, Terry (1975) *Playwright's Theatre. The English Stage Company at the Royal Court.* London: Pitman publishing.

Bruster, Douglas, Robert Weimann (2004) *Prologues to Shkespeare's Theatre: Performance and Liminality in early modern drama.* London and New York: Routledge.

Butler, Judith (1996) "Performative Acts and Gender Constitution." [In:] Michael Huxley, Noel Witts (eds.) *The Twentieth-Century Performance Reader.* London: Routledge; 120–134.

Butler, Judith (1997) *The Psychic Life of Power. Theories in Subjection.* California: Stanford University Press.

Butler, Judith (2005) *Giving an Account of Oneself.* New York: Fordham University Press.

Chambers, Iain (1990) *Border Dialogues: Journeys in Postmodernity.* New York and London: Routledge.

Chambers, Iain (1994) *Migrancy, Culture, Identity.* London and New York: Routledge.

Cresswell, Tim (2006) *On the Move: Mobility in the Modern Western World.* NY, London: Routledge, Taylor & Francis.

Dillon, Brian (2017) *Essayism.* Fitzcarraldo Editions.

Foucault, Michel ([1969] 1979) "What is an Author." *Screen*, 20(1); 13–34.

Friedman, Sharon (2014) "The Feminist Playwright as Critic." [In:] Sharon Friedman (ed.) *Feminist Theatrical Revisions of Classic Works. Critical. Essays.* Jefferson: McFarland &co; 113–134.

Genette, Gérard (1991) "Introduction to the Paratext." *New Literary History*, 22(2); 261–272.

Genette, Gérard (1997) *Paratexts: thresholds of interpretation.* Cambridge: Cambridge University Press.

Gilroy, Paul (1993) "It is a Family Affair." *Small Acts.* London: Serpent Tail.

Goodman, Lizabeth ([1993] 2005) *Contemporary Feminist Theatres: To Each Her Own.* London: Routledge.

Gupta, Tanika, Aleks Sierz (**2008**) "As Long as the Punters Enjoy It: Tanika Gupta in Conversation with Aleks Sierz." *New Theatre Quarterly*, 95 (24: 3); 260–269.

Gupta, Tanika, Aleks Sierz (2010) "Writing Beyond the Stereotypes (Tanika Gupta in Conversation with Aleks Sierz)." [In:] Werner Huber, Margarete Rubik and Julia Novak (eds.) *Staging Interculturality* (CDE 17),
Trier: Wissenschaftlicher Verlag Trier; 37–50.

Keats, John (1958) "Letter to Richard Woodhouse, October 27, 1818." [In:] Hyder Edward Rollins (ed.) Cambridge: Cambridge University Press; 386–387.

Kincaid, Jamaica, Kay Bonetti (2002) "Interview with Jamaica Kincaid." [In:] *The Missouri Review.* June 1. https://www.missourireview.com/article/interview-with-jamaica-kincaid/ (date of access: 15.09.2019).

Kritzer, Amelia Howe (2008) *Political Theatre in Post-Thatcher Britain: New Writing, 1995– 2005.* Houndmills & NY: Palgrave Macmillan.

Levy, Deborah ([2013] 2014) *Things I Don't Want to Know. A response to George Orwell's 1946 essay "Why I Write"*. London: Penguin Books.

Levy, Deborah (2018) "Divas, Delusions and Desire. From Bowie to Freud. Deborah Levy in Conversation with Rosie Goldsmith" Interviewed by Rosie Goldsmith. [In:] *Fashion and Fiction*, May 3. https://www.youtube.com/watch?v=UZY0XkGnvPA (date of access: 17.09.2019).

Moyà, Eduard (2016) *Journeys in the Sun: Travel Literature and Desire in the Balearic Islands (1903–1939). Collccció Estudis Anglesos,* 8. Palma: Universitat de les Baleares.

Orwell, George ([1946] 1953) "Why I Write." [In:] *Such, Such Were the Joys*. NY: Harcourt Brace Jovanovich. http://www.orwell.ru/library/essays/wiw/english/e_wiw. (date of access: 15.09.2019).

Plato ([*ca.* 369BC] 1986) *Plato's Thaetetus*. Part I of *The Being of the Beautiful* Chicago & London: The University of Chicago Press.

Sears, Djanet ([1997] 2002) "Notes of a Colured Girl: 32 Short Reasons Why I Write for the Theatre." Introduction to Djanet Sears. *Harlem Duet.* Winnipeg: J. Gordon Shilling Publishing; 11–15.

Stoler, Anna Laura (2016) *Duress: Imperial Durabilities in Our Times.* Durham: Duke University Press.

Tompkins, Joanne (2007) "Performing History's Unsettlement." [In:] Janelle G. Reinelt, Joseph G. Roach (eds.) *Critical Theory and Performance.* Ann Arbor: The University of Michigan Press; 71–84.

Reinelt, Janelle (2011) "The Epistemology of First-Person Narrative." [In:] Merle Tönnies, Christins Flotmann (eds.) *Narrative Drama*. Trier: Trier Verlag; 107–120.

Olney, James (1998) *Memory and Narrative.* Chicago & London: The University of Chicago Press.

Warnock, Mary (1987) *Memory.* London: Faber & Faber.

Žižek, Slavoy ([1989] 2008) *The Sublime Object of Ideology.* London: Verso.

Received:
10.09.2020
Accepted:
26.10.2020

Academic Journal of Modern Philology

ISSN 2353–3218
Vol. 10 (2020)
s. 157–162

Kornelia Lasota
University of Silesia in Katowice

The *Grettis Saga* through Time and Space: An Exploration of Topics in Old Norse Sagas.

Abstract

The paper provides a brief summary of the Old Norse *Grettis Saga* and examines it in terms of research aspects outside of the field of literary studies. It highlights the historical, cultural, social, and religious contexts of the work, giving explanation as to where indications of them can be found in the saga. At the same time it tries to explain some of the more obscure aspects, such as the supernatural elements, in order to give clarity to the method of interpretation. Vital information on the grouping of Old Norse sagas, as well as the importance of ancestry in the texts, are provided and elaborated. Definitions of key terms essential to understand the source material are provided and kept on a level clear to a reader not fluent in the topic. Categorizations of the mentioned saga genre are also provided, with the hope to spark interest in the vast variety of motifs and key aspects of the Old Norse sagas. Further suggestions for research outside of the field are presented; however, they are not taken up completely. The paper shows the Old Norse sagas as potent, yet often overlooked, literary works worthy of attention as possible research material in the field of humanities.

Keywords: Old Norse saga, *Grettis Saga*, literature, medieval studies, sagas of the Icelanders

The aim of the following paper is to present the Old Norse *Grettis Saga* highlighting some of the many aspects in which the text can be useful in research, even outside of purely literary theses. Special focus will be put onto the historical context provided by the work. It will be presented how the topics mentioned in sagas could drive further research in other areas of the humanities.

First of all, it is crucial to understand the origin of the Old Norse saga. The word *saga* derives from the Old Icelandic verb *segja*, which means *to say* or *to speak* (Jungman 2011: 4). This tells us a lot about the essential nature of the text which is to be discussed in this article. Due to their strictly oral background and partial inaccessibility, the Old Norse sagas were not a frequent research topic. However, the rising attainability of translations and growing interest in the field of Medieval research focused strictly around the Old Norse texts have contributed to the popularization of such research all around the world. The fact that the sagas have, undoubtedly, undergone many—and probably very drastic—changes, does

not undermine their importance. Arguably, it only goes to show how important the accounts must have been to have survived only in oral form, waiting to be written down one day. This very importance is the driving force for the following paper; the amount of information to be extracted from the seemingly scarce accounts of stories is more tremendous as it may seem at first glance.

The saga that this article will be taking a close look at belongs to the Sagas of the Icelanders, or *Islendingasögur*. They are the biggest group within the different types of Icelandic Sagas and are estimated to have been written down around 1220–1400 A.D., but, as with most works coming from an oral background, the exact dating proves to be a difficult task, as the sagas' creation and their first appearances in the written form were centuries apart. Most *Islendingasögur* speak of personalities famous within the Icelandic society, for example members of important families (*Egils Saga)* or groups of regional locals (*Vatnsdoela Saga)*. In his work on the Sagas of the Icelanders, Remigiusz Gogosz (Gogosz 2015: 16) proposes a distinction of the sagas according to their general topic:

- sagas of Scalds, discussing the icelandic poets, such as *Egils saga, Hallfredar saga*, and *Gunnlaugs saga ormstungu*
- sagas of outcasts, people legally banned from the island for murder; they combine various elements, like law, magic, adventure, and humor. For example *Gisla saga* and *Grettis saga*
- regional sagas, telling the tales of locals, f.x. mentioned *Vatnsdoela saga*
- strictly ancestral sagas about conflicts within given family members, like the *Eyrbyggja saga*

The author, however, stresses that his way of distinction is not agreed on by all scholars in the field, as it can be heavily affected by regional identity and the need of grouping the sagas with regards to the place where they take place. The *Islendingasögur* stand out from the other saga types for their retrospective composition and the frequent use of motifs, present also in the *Fornaldarsögur* (The Legendary Sagas), such as magic and the supernatural. The Sagas of the Icelanders offer a strong juxtaposition between the monstrous and the human, mixing pagan and Christian views, as well as showing ordinary problems of the island's inhabitants.

The *Grettis Saga* is estimated to have been written between 1300 and 1320 A.D., but the first existing written record of it dates back to 1500 A.D. (Gogosz 2015: 25). The main protagonist of the saga is, as the name suggests, Grettir Asmundarson, also called the Strong. Grettir was believed to be the strongest Icelander to have ever lived. *Grettis Saga,* or *Gretla* for short, is considered one of the most important works of the Icelandic prose, because of the late creation of the written manuscript (Magnusson [1869] 2004: vi). The saga's narrative is very intricate in the way that it starts by introducing the protagonists' ancestors. At first, the reader does not experience the story of Grettir, but rather is informed about his roots and given context as to his family background and bloodline. This appears to be a very popular motif in the Old Icelandic sagas, so much that nowadays many of them come published together with family trees. Providing the heroes background was most likely to be crucial for the development of a plausible, relatable narrative, at the same time stressing the strong hierarchical systems that governed society. In the case of *Islendingasögur*, the stories can be treated as biographical accounts of non-royal characters[1] and figures of chivalry, and are probably an attempt on the placement of heroic ideals in Icelandic literature. In the case of Icelanders it is tautological that ancestry was particularly important due to the lack of close family "at hand", since the inhabitants were settlers who had left their home countries in order to build

1 The royal biographies are covered by another group of sagas, the so-called Sagas of the Kings.

a new life on the discovered land. It had to be through the family that a sort of recognized hierarchy could be formed (Clunies Ross 2010: 91). We can look for the remains of this tradition in the Icelandic surnames in use nowadays. As opposed to the general idea of inheritance of the surname, Icelanders use their father's name and the appropriate suffix—*son* or—*dottir*, as, respectively, the son or daughter of their ancestor.

The storyline of Grettir roughly starts off when the hero, due to his laziness and vehemence, tries to steal the meal-sack of a man called Skeggi, the house-carl of the chief whom the hero traveled with. Grettir "drove the axe into his [Skeggi's] head so that it stood in the brain, and the house-carle fell dead to earth" (Magnusson [1869] 2004: 38), which was later considered a crime, for which the protagonist is banished from Iceland for three years. This instance is extremely interesting when it comes to the judicial system of Medieval Iceland. The *Grettis Saga* is one of many to mention the circumstances under which a person gets outlawed and thus serves as a thorough and believable account of the laws existing at the time. It is crucial to consider that there was a 200–300 year time gap between the age of settlement and the time when the sagas were likely to have been written. Despite the generally complex political system of the country, Iceland as such did not have an executive power when it came to passing sentences (Clunies Ross 2010: 7–9). It seems that every instance was dealt with separately, and therefore sagas such as the *Gretla* can serve as excellent sources while researching executive laws of the period. When Grettir travels to Norway after being banished, he is able to make a name for himself through his heroic deeds, which included the presentation of his almost superhuman strength and fighting skills. He kills many men, thus gaining fame amongst the people of Norway. This, once again, leads us to some assumptions on what was considered to be right and wrong. The killing of an innocent person, who did not invade another person's property, steal from them or make false accusations, was deemed a crime, whereas killing in self-defence or the defence of one's honor seemed to be socially acceptable and, moreover, led to a good reputation. Clunies Ross notes that "personal honor was above all the currency in which the esteem of an individual was measured" (Clunies Ross 2010: 7) and due to the aforementioned strong ancestral connections, the re-claiming of honor in the name of a deceased family member was a frequent practice. In fact, we get an example of this in the last chapters of the *Grettis Saga*, where the heroes' brother seeks revenge for Grettir's unjust assassination.

Another major motif in the story of Grettir that helps the reader understand the societal norms of the period is the encounter with the undead. Without any context, this part might be frowned upon when it comes to the research in society but, when read into, it does, in fact, offer a set of clear behavioral patterns to be avoided. Right after his return to Iceland the hero becomes a hireling, or sellsword for lack of a better word, and travels to a farm, which is said to be haunted. At this point it is important to understand a specific uncertainty as to the nature of the supernatural in the sagas. The Icelandic word *draugr* can be seen as a substitute for a revenant. The term itself might prove to be problematic during literal readings, as it is often not used directly. "It [the term] is actually never used about some of the most famous medieval Icelandic ghosts, which somewhat undermines the concept. [...] Instead we see words like *apthrgongur* (revenant) and *reimleikar* (haunting)" (Jakobsson 2011: 284) but, in spite of this aspect, it is nowadays commonly used to describe the corporeal ghosts who appear in Old Norse literature. There is, however, no certainty as to the exact origins of the word. According to Kjell Tore Nilssen, the term *draugr* is of Indo-European origins—*draugh*—meaning 'to betray, to hurt and even to die'; William Sayers

believes that the word comes from *dhreugh*—meaning 'to harm, to deceive', while Alan Crozier implies that the Indo-European term was *dhroughos*—meaning 'companion' (Visovan 2014: 124).

The *draugr* are depicted as walking corpses, who possess certain features, such as being "*hel-blár* ("black as death" or "blue as death") or *ná-folr* ("corpse-pale")" (Kane: 2019). This in itself already imposes a very specific guise onto these obscure creatures, causes them to stand out and take on the role of The Other. In a small, hermetic community such as the one in Iceland, otherness was not received positively. The later parts of the saga stress this heavily, as I will mention in the following paragraph.

During this part of the saga, Grettir encounters a shepherd called Glamr. Despite the seemingly unimportant occupation of the man, this meeting leads up to a turning point in the story. Glamr is one of the most frequently mentioned examples when it comes to research on *draugr* and seems to serve as a paragon of monstrousness of the Icelandic undead, at the same time showing a very detailed, unwelcome social attitude. He is described in very little detail: "[...] a Swede, from Sylgsdale, who came out last summer, a big man and a strong, though he is not much to the mind of most folk" and "This man was great of growth, uncouth to look on; his eyes were grey and glaring, and his hair was wolf-grey" (Magnusson [1869] 2004: 96–97). In spite of this brief description, there are many things that stand out in the character of Glamr. First and foremost, he is not a local. Here we can see a good example of the aforementioned Other and his reception within society. Even though no attention is put to the man's origin, it is later declared that he is still heathen. Those two details cause Glamr to seem alienated within the Christian Icelandic society he lived in. It is said straightforwardly that the shepherd does not get along well with the locals. Glamr is extremely hostile towards whomever he encounters, and seems to care only about himself. After his sudden death on Christmas Eve, the character was found "dead and blue as hell" (Magnusson [1869] 2004: 99), which creates another relatively strong sense of alienation. The blue hue of the body imposes nothing good, considering the features ascribed to the revenants. As a heathen, Glamr is denied a christian burial, deemed proper amongst the island's inhabitants. As expected, this leads to the re-animated corpse of Glamr returning to the place of his death over and over, maintaining hostility against all people. The attitude of the now-*draugr* Glamr is the same as it was back when he was still human. According to William Sayers in *The Alien and the Alienated as Unquiet Dead in the Sagas of the Icelanders*, "most medieval Icelandic ghosts are evil or marginal people" (Sayers 1996: 258). This statement very strongly applies to Glamr. Not only was he generally aggressive toward others for no apparent reason, but also denied to celebrate a holiday. Together with the already alien roots of the character, there emerges a very clear pattern of Glamr's antisocial behavior and his lack of effort to adapt. Hence, the supernatural theme, serves as a clear warning toward any inhabitant of Iceland who would think about disobeying the enforced social and religious norms, as well as refusing to work together with others to keep up the existent hierarchy. The storyline of Glamr and Grettir is, in my opinion, a noteworthy starting point for further examination of the societal norms of medieval Iceland. Both characters neglect some of the unwritten rules, they are, however, not set at one level when it comes to the factor of being alien. After his death, Grettir is granted a christian funeral and does not return as a draugr. Despite the aforementioned lack of executive law enforcement, there seems to be a resolved distinction as to the notoriety of their behaviors.

Another notable feature of Glamr are his eyes. When Grettir, after a few unsuccessful tries, manages to put an end to the *draugr's* existence completely, Glamr manages to take a look at the hero, thus cursing him for damnation and alienation later on in the story. Armann Jakobsson names this phenomenon 'the evil eye'; he writes:

> The motif of the monster's evil eye is implicit, another link between ghosts and witches. The meaning of the evil eye is obvious, although it appears rarely in sagas of Icelanders. This becomes memorable when Glamr manages to gaze at Grettir out of the corner of his eye, cursing him before being terminated. (Jakobsson 2011: 296)

In the story, Grettir is heavily impacted by this event, and seems to unwillingly recall it numerous times before his untimely and unjust death. This and similar instances can be read as early attempts of describing Post Traumatic Stress Disorder. PTSD is defined as the development of characteristic symptoms that temporally follow and are consequential from events such as, among others, exposure to actual or threatened death (Stanley 2019: 1880). The alluded symptoms include intruding flashbacks of the trauma. By no means am I an expert in the field, therefore I will refrain from dwelling deeper into the possible connections between Grettir's story and PTSD. My aim was only to point out another extremely interesting potential research topic, based on the Old Norse sagas, that reaches far beyond the lines of literary studies.

The storyline of Grettir and Glamr's encounter also forms a very strong foundation for the research on the paranormal and monstrous. Personally, I have explored this issue further in my Masters Thesis[2], analyzing the *draugr* through J.J. Cohen's monster theory (1996) and comparing it to the gothic visions of monstrosity. The results were very satisfying, showing how monsters, and the idea of monstrosity, have evolved through the ages, while still maintaining a very high level of similarity. In my thesis, I have only touched upon the possibility of Grettir and Glamr being the so-called doubles, their behaviors mirroring heavily, in an almost Jekyll-and-Hyde-like dynamic, which I have mentioned in the previous paragraph. I believe this motif holds a lot of undiscovered potential and deserves further exploration. Furthermore, it is a fresh and interesting example for students, of all artistic fields, interested in the horror genre, who would like to start their academic research and explore early examples of monsters and terror-inducing events. The aforementioned point could also prove to be highly useful in the creation of modern media, such as video games, where the knowledge of literary and cultural examples proves to be a strikingly important part of production.

Despite the recent increase in the number of studies based on sagas, such as the *Grettis Saga*, the genre is still highly underappreciated and hopefully will, in the future, serve as excellent material for scholars looking to explore the culture, laws, customs, the growth and cultivation of religion, the paranormal, and potential depictions of psychological pictures captured within the old manuscripts of the North. Researchers (such as myself) looking to find links between the vast variety of texts in Old Norse and more recent literature will find heaves of material as well, taking into consideration how certain motifs and experiences are connected more deeply than it would seem at first. In conclusion, this paper is a set of examples in which Old Norse texts can serve as an avenue for further research, and has shown them to be extremely potent sources for the study of humanities in many fields, which in the future will hopefully serve as an excellent example for the generations to come—showing that the old can be made new again, and that we always have so much more to discover.

2 My thesis titled "The evolution of Monstrosity on the basis of the Old Norse Sagas and the Gothic Novel" has not been published, which I hope to change in the future.

References

Clunies Ross, Margaret (2010) *The Cambridge Introduction to The Old Norse-Icelandic Saga*, Cambridge: Cambridge University Press.

Cohen, Jeffrey Jerome (1996) "Seven Theses of Monstrosity." [In:] *Monster Theory: Reading Culture*. Minnesota: Minnesota Press.

Gogosz, Remigiusz (2015) "Islengingasögur." [In:] Jakub Morawiec, Łukasz Neubauer (eds.) *Sagi Islandzkie*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Jakobsson, Armann (2011) "Vampires and Watchmen: Categorizing the Mediaeval Icelandic Undead." [In:] Renée R. Trilling, Kirsten Wolf, Matthew Giancarlo (eds.) *JEGP Journal of English and Germanic Philology*,. Vol. 110 (3); 281–300

Jungmann, Astrid (2011) *Monstrous Transformations in Old Icelandic Sagas*, Reykjavik: Haskoli Islands.

Kane, Njord (2019) *History of the Vikings and Norse Culture*. Skandinavia: Spangenhelm Publishing.

Magnusson, Eirikr ([1869] 2004) *Grettis Saga: The Story of Grettir the Strong*. London: Forgotten Books.

Sayers, William (1996) "The Alien and the Alienated as Unquiet Dead in the Sagas of the Icelanders." [In:] Jeffrey Jerome Cohen (ed.) *Monster Theory: Reading Culture*. Minnesota: Minnesota Press.

Stanley, Ian H. (2019) "PTSD from a Suicide Attempt: An Empirical Investigation Among Suicide Attempt Survivors." [In:] Timothy R. Elliott, Barry A. Farber (eds) *Journal of Clinical Psychology*. Vol. 75; 1879–1895.

Visovan, Cristina (2014) "The Draugr Seen as 'The Other' in the Family Icelandic Sagas." [In:] *Studia UBB Philologica*. Vol. LIX, 1; 123–136.

Received:
15.09.2020
Accepted:
11.10.2020

Academic Journal of Modern Philology

Isabella Marinaro
Sapienza University of Rome, Italy

ISSN 2353–3218
Vol. 10 (2020)
s. 163–182

Using Pedagogical Stylistics to Teach World Literature in English in Italian Upper Secondary Schools: Going Beyond Traditional English Literature Syllabi[1]

Abstract

This paper aims to offer some examples of and reflections on how teachers can go beyond the traditional pedagogy of English literature used in Italian secondary schools (licei) in order to provide students with a wider view of World Literature in English (WLE). Since one of the main tasks of schooling is to teach students how to "go beyond" limits, it is essential in our globalised world to teach the young how to reach that 'farther side' of literature, language and culture represented by those writers who have hitherto been ignored by school syllabi. In Italy, English literature is essentially centred on British authors and such a frame provides a very partial overview of the reality of English-speaking countries and their literary production.

This redesigned syllabus and pedagogical approach should provide students with a cosmopolitan overview of the various English-speaking literatures, with the objective of educating teenagers to be open to expressions of pluralism. Insisting on pedagogical innovation is fundamental, as any real change should start from what is commonly considered one of the pillars of any society, that is to say education. What is learnt at school and the experience gained from the long years of attendance are surely crucial for each of us, therefore it should be of paramount importance to carefully think over the content that should be delivered to students and the methods used to deliver it.

As to the current situation regarding the pedagogy of English literature in Italian licei, what is usually dealt with in class is mainly British literature. Therefore, the parallel subliminal message which is transmitted is that only literature by British writers is worthy of the name "English literature" and that the only country which deserves to be represented and studied is the UK.

This paper will also show how using the stylistic approach as a method for analysing literary excerpts in class is a valid tool to provide students with a more solid linguistic awareness, which can enable them to use the English language in a wide range of registers and situations. Using pedagogical stylistics to approach a literary text in upper secondary schools in Italy can be considered innovative,[2] just as tackling WLE texts. The objective of this paper is

1 This article draws on Ph.D. research carried out at Sapienza, University of Rome (Italy). The complete text will be available for consultation on IRIS catalogue Sapienza, University of Rome, in Spring 2021, since the dissertation will be defended in April 2021.

2 There are several research projects regarding pedagogical stylistics in upper secondary schools conducted by, among others, Cushing (2018), Giovanelli (2017), and Zyngier, Viana (2017), but in Italy such an approach would be completely innovative.

to show how stylistics can be employed as a valid tool putting canonical passages of the secondary school English literature syllabus into dialogue with WLE excerpts.

Keywords: World Literature in English (WLE), Pedagogical Stylistics, Italian upper secondary schools/licei, English literature syllabi, W. Shakespeare, W. H. Auden, E. Shafak

Introduction

Although this article focuses on the pedagogy of English literature in the context of Italian upper secondary schools, the reflections and the proposals which it offers can be extended to the wider context of English literature teaching in schools in general.

In particular, this paper aims to provide some examples of, and reflections on, how teachers can go beyond the traditional pedagogy of English literature in Italian *licei*[3] not only by offering students a wider view of World Literature in English (WLE) but also by adopting a stylistic approach. As better explained in section 4 of this paper, teachers will bring into dialogue 'canonical' passages of traditional English writers with excerpts written by contemporary WLE authors using a stylistic approach. One possible way to do this is by juxtaposing a traditional passage with a WLE excerpt on the basis of a topic that they both explore. Stylistics, thus, represents a very helpful tool to analyse how language is employed to present the topic and to examine the effects of the linguistic choices made by writers with diverse backgrounds.

Since one of the main tasks of school is to teach students how to 'go beyond' limits, it is essential in our globalised world to teach young generations how to reach that 'farther side' of literature, language and culture represented by writers who have never been introduced at school. This objective can be achieved without interfering with providing a historical overview of English literature, which, at least in Italian schools, seems essential for basic knowledge of a literary development.

As a matter of fact, current English literature syllabi in Italian upper secondary schools still offer a predominantly 'British' canon as regards the selection of writers and excerpts as if they were the only authoritative representatives of the English-speaking reality worldwide. This frame is actually in contrast with what scholars have been discussing since the eighties of the last century, namely English linguistic "pluricentrism" (Kachru 1985; Kachru, Bolton 2006). This term suggests that what was once defined by Kachru "inner circle" (Kachru, 1985, 2006), that is to say UK, USA, Australia, etc., is no longer the only model for the English language, since the high number of the countries in the "outer circle" (where English is spoken as a second language) and, even more, those in the "expanding circle" (where English is spoken as a foreign language) represent new models of the English language and, consequently, of literary expression. What is more, demographic trends worldwide clearly reveal the rapid expansion of some large countries, such as India and Nigeria to the detriment of the countries in the inner circle. Thus, English is prospectively developing by following models of language that are no longer those of the countries belonging to the inner circle, which have been hitherto considered as the only standard-setters (Jenkins, 2006).

3 *Liceo* (pl. *Licei*) is the Italian term employed to define the three-year course of upper secondary schools where Latin is studied as a compulsory subject. There are six types of *liceo,* specializing in Classical lyceum, Fine Arts, Human Sciences/ Economic & Social Studies; Languages; Music & Dance; Science/Applied Science Studies.

Despite this rapidly changing context, it seems that in countries such as Italy the pedagogy of English literature is fixed, as if there were a literary 'canon' to follow which exclusively refers to the UK. Not only is this situation anachronistic, but it is also unethical because it presents a socially unbalanced vision of English expansion and literary creativity in the world. In other words, what does school actually communicate to young generations concerning the situation of literatures in English? Why is it not possible to go beyond this particular framing and enrich the syllabus with contributions from the other "circles"? Why do we still insist on a strictly British English canon without speaking of World Literature in English (WLE)? Moreover, how can we enrich the syllabi while still following the guidelines issued by the Ministry of Education and still providing young students with a historical overview of English literature, a frame which seems essential, as the practice of the pedagogy of English literature in Italian *licei* actually still reveals? What are the possible means of enlarging the scope of the syllabi, taking into account the pedagogical materials already in use in schools?

To answer these questions, this article will provide some brief reflections regarding:

- The value of a pedagogy of literature at school;
- The current practice of the pedagogy of English literature in Italian upper secondary schools;
- Opinions of Italian teachers of English literature on the pedagogy of English literature in upper secondary schools in the light of the Italian Ministry of Education guidelines;
- How to employ a stylistic approach in order to put different texts into dialogue with one another.

Secondly, the aim of this paper is also to introduce a case study on how to enrich the traditional English literature syllabus in a *liceo* classroom by comparing and contrasting one excerpt by a writer of World Literature in English and a passage offered by an English literature textbook currently in use in Italian schools thanks to the help of stylistic analysis. The case study also presents some suggestions for follow-up activities in the class.

1. The value of a pedagogy of literature at school

The debate concerning the role of literature education in schools, with special regard to Italian upper secondary schools, revolves around the fundamental question "*What is the use of literature?*". An Italian academic, Mario Barenghi, recently provided a possible answer. Barenghi states that literature itself is "teaching readers to open themselves up to imagination" ("istruzione dell'immaginazione"), that is to say it enables people to imaginatively live simulated experiences (Barenghi, 2017). It is clear that, in this light, a pedagogy of literature in schools should help teenagers be better equipped to interpret the complexity of the world. The task is not easy and, above all, not guaranteed, since complex pedagogical action is required to stimulate students' involvement in reading and appreciation of a literary text. In short, literature in the classroom is useful for both promoting an aesthetic experience and engaging students in the linguistic analysis of a language, which is never transparent. Apart from providing *liceo* students with the necessary historical and biographical background of a text, good pedagogy of literature, strives, above all, to avoid any simplistic interpretation of a text, thus its objective is mainly to 'guide students' imagination', despite the complexity of the text. Once students start appreciating literature, they feel enriched by the experience, and they are satisfied that they have improved their linguistic skills, especially when tackling a text written

in a foreign language. However, the pedagogy of literature has to come to terms with the current cultural crisis, which is particularly serious in Italy at the present time, as the data show.[4] Also for this reason, teaching literature at school cannot be taken for granted. Nevertheless, this research sides with those who believe that not only should teaching literature be enabled, but it should also be reinforced by any means possible, so that students are encouraged to develop critical thinking, improve their interactive skills and practise viewing reality from different perspectives so as to raise their level of open-mindedness. As a matter of fact, an effective pedagogy of literature is also a good tool to fight functional illiteracy, and look beyond the current mainstream of social communication, which is too often based just on contributions posted on social media.

2. Current practice of the pedagogy of English literature in Italian upper secondary schools

To get a preliminary overview of the practice of the pedagogy of English literature in Italian upper secondary schools, seven of the most widely used English literature textbooks currently in use in Italian *licei* were analysed.[5] They all give a chronological outline of the historical development of mainly British literature, in order to provide students with the rudiments of a 'history of British literature'. All the textbooks currently in use in Italian *licei* contain a rich set of activities and exercises aimed at involving

4 In Italy so-called 'functional illiteracy' is very strong. UNESCO's definition of a 'functional illiterate' is a "*person who cannot engage in all those activities in which literacy is required for effective function of his or her group and community and also for enabling him or her to continue to use reading, writing and calculation for his or her own and the community's development*" (UNESCO, 1984). In an article from *Il Corriere della Sera* (23rd June 2017), according to the OECD in 2016, the rate of functional illiteracy of the Italian population aged between 16 and 65 is 27.8%: the highest in Europe. *Investire Oggi* (26th March 2018) specifies that the Italian rate of functional illiteracy is the fourth in the world, after Indonesia, Chile, and Turkey. No matter that, according to Eurispes (https://eurispes.eu/), 93.1% of Italians over 18 years old owns a mobile, and that in 2011 92.7% of teenagers aged between 11–17 use the mobile every day. The World Bank asserts that 80% of Italians rely only on TV programmes to be informed about news. According to experts, this phenomenon is mainly due to the poor quality of their schooling and, more precisely, to the low level of funding allowed for education: while the average of European countries' GDP set aside for instruction is around 5%, Italy devoted only 3.9 in 2018, according to Eurostat (*La Repubblica*, 12th March 2018). On 13th January 2016, the ISTAT Report (ISTAT: https://www.istat.it/) claimed schooling alone is not enough to involve the young in reading, and that their parents' example is fundamental. In fact, in 2015 in Italy, 66.8% of children between 6 and 14 years old could read when both their parents were readers. 9.1% of Italian families have no book at all at home; 64.4% have not more than 100. The Report concludes by saying that reading and participation in cultural activities go hand in hand, and that readers feel themselves generally more "satisfied" than non-readers.

5 The titles of the textbooks examined are: (a) *Amazing Minds - Compact*, by Spicci, Shaw & Montanari; Pearson / Longman, Milano—Torino, 2018. (b) *Heading Out,* (1) *From the Middle Ages to the Romantics* (2) *From the Victorians to the Present*, by Cattaneo, De Flaviis, Muzzarelli & Quinn; C. Signorelli Scuola, Bologna, 2014. (c) *L & L* - (1) *From the Origins to the Romantics;* (2) *From the Victorians to the Present*, by Cattaneo, De Flaviis, Muzzarelli & Knipe; C. Signorelli Scuola—Mondadori Education, Milano 2017. (d) *Making Space for Culture—White Spaces Compact Edition*, by Ellis & De Luca; Loescher Ed., Torino 2017. (e) *Performer Heritage,* (1) *From the Origins to the Romantic Age;* (2) *From the Victorian Age to the Present Age*; by Spiazzi, Tavella & Layton; Zanichelli, Bologna 2016. (f) *Time Machines,—Concise Plus—Literatures and Cultures in Motion*, by Maglioni, Thomson, Elliot & Monticelli P De Agostini Scuola / Black Cat, Novara 2018. (g) *White Spaces—Culture, Literature and Languages*, by Ellis & De Luca; Loescher Ed., Torino 2017 (Edizione Rossa—Liceo Classico; Edizione Verde—Liceo Linguistico).

students actively, which are often focused on so-called "written comprehension skills". Contemporary authors, especially those coming from outside the UK, are not represented much. What is more, they are quite exclusively tackled on at the end of textbooks, which is a natural consequence of the chronological pattern of organisation used in the textbooks analysed. For this reason and due to the shortage of time, most teachers never get round into introducing their students to these authors. What is more, privileging British writers contributes to conveying the idea that British literature is the best representative of English language, 'superior' to other literatures in English. This view is not realistic because English has undergone continuous change and has spread worldwide, which is often transposed into many literary expressions. The present syllabi of English literature should be modified so as to leave space to a more realistic view of English as a language and as literatures. Therefore, also English literature textbooks should offer "decentred" syllabi of English literature so that they become literatures of English, or, better World Literature in English (WLE).

3. Opinions of Italian teachers of English literature on the pedagogy of English literature in upper secondary schools in the light of the Italian Ministry of Education guidelines

The next stage was to carry out a survey of the opinions of a group of Italian teachers of English literature in *licei*.[6] This paragraph also briefly reports on the latest guidelines issued by the Italian Ministry of Education regarding the pedagogy of English language and literature in *licei*.

The English literature teachers interviewed were usually dissatisfied with the little time granted to their subject, particularly because so much time must be dedicated to bringing the students' level of language up to the demands of literature, but also due to the large amount of materials and activities to be dealt with every single day. Most of the teachers also expressed their dissatisfaction with not being able to cover contemporary writers, especially authors from outside the UK. A lack of personal preparation is often the cause for their surrender to delivering the syllabus as it is. Another factor is their fear of not having enough time to prepare students for one section of the final State exam, where literature is not involved, which makes teachers avoid including such writers.

To sum up, teaching language, rather than literature, seems to be the teachers' main concern: vocabulary, usage, grammar rules, syntax, competence, awareness of the language. All that has to be tackled and achieved through literature—which remains actually compulsory—even though it is proposed as a result of following the chronological pattern of organisation of the textbooks.

According to the English teachers interviewed, going beyond English literature and enriching it with World Literature in English should be a great way to broaden students' view of our contemporary times. As a way of enhancing their linguistic skills and widening their cultural point of view, it is an

6 The data were collected between May and September 2019. The sample was constituted by a group of 48 English teachers in *licei*, from North to South Italy. This is their distribution in the various specialisations: Fine Arts: 4 (of which, in one case, the teacher also works in a Classics *liceo*); Classics: 12 (of which, in one case, the teacher also works in a Fine Arts *liceo*); Languages: 11 (of which, in one case, the teacher also works in a Human Sciences *liceo*); Music & Dance: 1 (the teacher also works in a Science Studies *liceo*); Science Studies: 21 (of which, in one case, the teacher also works in a Music & Dance *liceo*); Human Sciences: 2 (of which in one case the teacher also works in a Languages *liceo*).

opportunity that should not be missed. Probably no other language, apart from English, offers such possibilities. Although the teachers would like to update the literary writers, themes and works focused on, all that collides with the limited number of English lessons per week, students' low entry competences. What is more, some Italian *liceo* students tend to have poor reading habits.

Moreover, the laws and rules issued by the Italian Ministry of Education regulating the pedagogy of English language and literature in *licei* are not at all opposed to enriching the traditional pedagogy of English literature including WLE. In the Ministry's latest documents we can find statements that illustrate the function of English language and literature seen as a subject which has to provide students with the necessary solid "basis of knowledge and competences for further higher learning",[7] and, in particular, with "the communicative competences (…) to facilitate the mediation and the comprehension of other cultures in multicultural contexts,"[8]—as well as the "knowledge of the culture and basic facts on the countries whose language is studied".[9] Therefore, according to Italian legislation, English as a school subject in Italian *licei* can cope with "the challenges of contemporaneity,"[10] "the cultural universe of the foreign language,"[11] "the cultures of the countries speaking that language"[12], in other words, with the modern and contemporary age. It therefore seems that the way is paved to introduce new writers in English from all over the world.

Nevertheless, we still need to find out *how* to do it while still providing a diachronic overview of the succession of British writers, which seems to be essential for basic knowledge of English literature, as the practice of the pedagogy of English literature and the content of English literature textbooks in use in Italy confirm. In other words, what is still lacking is a possible methodology for dealing with new writers.

4. How to employ a stylistic approach to put texts into dialogue with one another

One of the possible ways to introduce new WLE writers in the classroom could be by bringing into dialogue, whenever it is possible, 'canonical' passages of traditional English writers with excerpts written by contemporary WLE authors using a stylistic approach. It is often possible to do this by juxtaposing a traditional passage with a WLE excerpt on the basis of a topic that they both explore. In the next step, stylistics is a very helpful tool to analyse how language is employed to present the topic and to examine the effects of the linguistic choices made by the writers. The introduction of stylistics to upper secondary school students is particularly important since this discipline engages students in the appreciation of texts by showing them how language works and how linguistic choices convey ideological choices. Stylistic interpretation limits personal subjective impressions, since a stylistic process is always strongly textually grounded. Practical stylistic analysis of a text also teaches students how to analyse any kind of text, both

7 Italian Ministry of Education, Guidelines for *licei*, 2010, article 2.2.

8 Italian Ministry of Education, Ministry Decree n 139/2007: "Cultural Axes".

9 Italian Ministry of Education, Ministry Decree n. 139/2007: "Cultural Axes".

10 Italian Ministry of Education, Guidelines for *licei*, 2010: "Objectives", point 1.

11 Italian Ministry of Education, Guidelines for linguistic *liceo*.

12 Italian Ministry of Education, Ministry Decree n. 139/2007: "Cultural Axes".

written and oral, therefore it is a good exercise for teenagers to help them decode our complex reality and use of language. Perhaps no other approach to a text, apart from stylistic analysis, can contribute to providing students with a solid awareness of language while also refining their critical skills.

Stylistics teaches people to put the text and its formal aspects at the centre of attention in order to establish its function and meaning, and arrive at an interpretation. Moreover, this discipline is particularly suitable for students because it also teaches them a method of analysis based on rigour, replicability and falsifiability. The analysis and its results formulate the starting point for class discussion which is useful for learning how to share, verify, contradict ideas and grow intellectually.

Since stylistics is versatile, it can be easily applied as a method for bringing 'canonical' texts into conversation with WLE texts. Stylistics enables students to see the literary text not as something 'static' but as being capable of generating new meanings, especially when it is in dialogue with modern, contemporary texts, such as examples of WLE. Both stylistics and WLE share the characteristic of hybridity and 'in-betweenness': stylistics for its interdisciplinary flexibility which allows us to use it with any kind of text, WLE for its wide variety of expressions, geographical and cultural origins, registers, and topics.

To put it simply, the synergy between WLE and stylistics enables the teacher to go beyond the restrictions of English literature syllabi: stylistics contributes to revealing the functional aspects and ideology of a text, while WLE introduces new cultural messages. Placing different and culturally distant texts side-by-side, as we will do in the following case study, allows us to carry out a stylistic analysis of the language employed in these texts and analyse how differently they each tackle the same topic. We believe that, in the classroom, it is engaging to see what linguistic strategies are used by different writers to express their views. Moreover, it is also interesting to notice what kind of English is employed and why, and to achieve all that without undermining the diachronic outline of English literature which is believed to be the essential basic knowledge to be conveyed in upper secondary schools.

5. Case study: WILLIAM SHAKESPEARE, WYSTAN H. AUDEN AND ELIF SHAFAK: OR, TELLING THE TRUTH ABOUT LOVE

Love is probably the most celebrated feeling in literature and the risk of repeating typical clichés when speaking of it is very high. It is a feeling which transcends cultures, languages, ages, and differences. Given its peculiarity, literature either narrates new things, or tells us about old things in new ways. For this reason, in literature, love is always new. Being such a complex feeling, this section introduces a dialogue between three literary texts, two of which are available in English literature textbooks, while the third one brings in the point of view of a contemporary WLE writer. The first two texts belong to two very distinct authors and ages, that is to say William Shakespeare and Wystan H. Auden, thus also the genres of drama and poetry. The third excerpt is by a Turkish female novelist, Elif Shafak. What the three passages have in common is that each describes love and makes us reflect on its definition, qualities, greatness and limits, whenever this is possible. That each does this from a different perspective helps bring out more acutely how each does this in its own way. Undoubtedly, love is also one of the most attractive ways of exploring the essence of being human and it is one that thoroughly fascinates teenagers. Therefore, what this section aims to propose is a complex 'journey through love' made by means of the stylistic exploration.

To begin with, the very first obstacle to face is to deal with texts which represent very different genres, i.e., drama, poetry, and the novel. They are also texts written by very different authors with very

diverse backgrounds. Nevertheless, we cannot forget the principal aim of this research which is to explore new paths to enrich the English upper secondary school syllabi through texts by WLE writers and the use of a stylistic approach as a method of text analysis.

There could be no English literature textbook which would not contain the so-called "Balcony Scene" of *Romeo and Juliet,* and there is no Italian teenage student who is not curious to read and explore this widely acclaimed passage. It would be far less frequent, instead, to find Auden's *O Tell Me the Truth About Love,* because it is hard for teachers to cover all the authors of "The Age of Anxiety". However, this poem by Auden presents attractive aspects for students to help them reflect on a possible definition of love, moreover in an amusing way, given the content and the form of the poem. One possible way to start the journey through love and, consequently, to tackle the topic, could be to start with Shakespeare's passage, which seems to be a compulsory step, and, once dealt with, the teacher could move onto Auden's and Shafak's texts.

As a warm-up activity, the teacher could ask a general question, such as '*Can you think of a definition of love?*' After a short free discussion, which is useful to prepare the class both for the topic and to introduce the vocabulary needed for the activities, students can focus on the first two excerpts and do the reading and comprehension tasks. Then, the students' attention will be drawn to what these two texts have in common, notwithstanding the fact that they belong to different genres and time periods.

Let us start with *Romeo and Juliet.* As we did in the previous sections, we will use the excerpt published in one of the English literature textbooks currently in use in Italian *licei.*

Cattaneo, A., De Flaviis, D., Muzzarelli, M., Knipe, S. (2014) *L&L Literature and Language, Vol. 1*. Milano: C. Signorelli Scuola. (170–171). William Shakespeare, *Romeo and Juliet*, Act II, Sc. 2.

JULIET O Romeo, Romeo! wherefore art thou Romeo?
Deny thy father and refuse thy name;
Or, if thou wilt not, be but sworn my love,
And I'll no longer be a Capulet.
ROMEO *[Aside]* Shall I hear more, or shall I speak at this?
JULIET 'Tis but thy name that is my enemy;
Thou art thyself, though not a Montague.
What's Montague? it is nor hand, nor foot,
Nor arm, nor face, nor any other part
Belonging to a man. O, be some other name!
What's in a name? that which we call a rose
By any other name would smell as sweet;
So Romeo would, were he not Romeo call'd,
Retain that dear perfection which he owes
Without that title. Romeo, doff thy name,
And for that name which is no part of thee
Take all myself.
ROMEO I take thee at thy word:
Call me but love, and I'll be new baptized;
Henceforth I never will be Romeo.

JULIET What man art thou that thus bescreen'd in night
So stumblest on my counsel?
ROMEO By a name
I know not how to tell thee who I am:
My name, dear saint, is hateful to myself,
Because it is an enemy to thee;
Had I it written, I would tear the word.
JULIET My ears have not yet drunk a hundred words
Of that tongue's utterance, yet I know the sound:
Art thou not Romeo and a Montague?
ROMEO Neither, fair saint, if either thee dislike.
JULIET How camest thou hither, tell me, and wherefore?
The orchard walls are high and hard to climb,
And the place death, considering who thou art,
If any of my kinsmen find thee here.
ROMEO With love's light wings did I o'er-perch these walls;
For stony limits cannot hold love out,
And what love can do that dares love attempt;
Therefore thy kinsmen are no let to me.
JULIET If they do see thee, they will murder thee.
ROMEO Alack, there lies more peril in thine eye
Than twenty of their swords: look thou but sweet,
And I am proof against their enmity.
JULIET I would not for the world they saw thee here.
ROMEO I have night's cloak to hide me from their sight;
And but thou love me, let them find me here:
My life were better ended by their hate,
Than death prorogued, wanting of thy love.

The second text can be found in Spiazzi, M., Tavella, M., Layton, M. (2016) *Performer Heritage, Vol. 2*. Bologna: Zanichelli. (From the Textbank, TB 87)

O Tell Me the Truth About Love

Some say love's a little boy,
And some say it's a bird,
Some say it makes the world go round,
Some say that's absurd,
And when I asked the man next door,
Who looked as if he knew,
His wife got very cross indeed,
And said it wouldn't do.

Does it look like a pair of pyjamas,
Or the ham in a temperance hotel?
Does its odour remind one of llamas,
Or has it a comforting smell?
Is it prickly to touch as a hedge is,
Or soft as eiderdown fluff?
Is it sharp or quite smooth at the edges?
O tell me the truth about love.

Our history books refer to it
In cryptic little notes,
It's quite a common topic on
The Transatlantic boats;
I've found the subject mentioned in
Accounts of suicides,
And even seen it scribbled on
The backs of railway guides.

Does it howl like a hungry Alsatian,
Or boom like a military band?
Could one give a first-rate imitation
On a saw or a Steinway Grand?
Is its singing at parties a riot?
Does it only like Classical stuff?
Will it stop when one wants to be quiet?
O tell me the truth about love.

I looked inside the summer-house;
It wasn't even there;
I tried the Thames at Maidenhead,
And Brighton's bracing air.
I don't know what the blackbird sang,
Or what the tulip said;
But it wasn't in the chicken-run,
Or underneath the bed.

Can it pull extraordinary faces?
Is it usually sick on a swing?
Does it spend all its time at the races,
or fiddling with pieces of string?
Has it views of its own about money?
Does it think Patriotism enough?
Are its stories vulgar but funny?
O tell me the truth about love.

When it comes, will it come without warning
Just as I'm picking my nose?
Will it knock on my door in the morning,
Or tread in the bus on my toes?
Will it come like a change in the weather?
Will its greeting be courteous or rough?
Will it alter my life altogether?
O tell me the truth about love.

The first passage is probably the most famous declaration of love of all times. We could, therefore, begin by asking students for reasons why, in their opinion, this scene is so famous, as well as what are the possible elements of novelty, and why this scene is so touching and timeless. After a short warming-up discussion, which is also useful to introduce the vocabulary needed for the further activities, we can proceed with a second more focused question, such as: *Do these two texts provide a definition of love?*

Undoubtedly, in the first text what mostly emerges is Juliet's freshness and directness. As a matter of fact, despite the Renaissance setting with its patriarchal culture, for Shakespeare Juliet seems to be equal to a man in her capacity to express her love and longing for Romeo. Clearly, given the historical and cultural context, love and desire, especially if reciprocated, has to end with marriage.

We all know the concrete reasons why Juliet needs a 'new' name for Romeo. This is particularly evident in the first 31 lines where the two teenagers try to 'rename' Romeo. Despite the objective danger of being a Montague for a Capulet, and vice versa, students can notice that the attempt to change the name—thus to give a new appearance, hopefully a new substance, to Romeo—foregrounds in the repetition of the word 'name', almost obsessively repeated by Juliet. The word 'name' is actually used 7 times (ls. 2, 6, 10, 11, 12, 15, 16) by Juliet and twice by Romeo (ls. 23 and 25) in his answer to her. As the function Wordlist of AntConc[13] shows in Table 1, in the probably most famous literary declaration of love of all time the word 'name'—implying 'a new name'—is more frequent than the word 'love'. Students will soon notice that what Juliet wants to say is that love goes beyond a name, beyond a sound, and that she cares for substance. As a matter of fact, Romeo would "*retain that dear perfection which he owes*" even

13 AntConc is a free text analysis application which can be used for the analysis of single or multiple text files, especially concerning a data-driven analysis of text and keywords (https://www.laurenceanthony.net/software/antconc/).

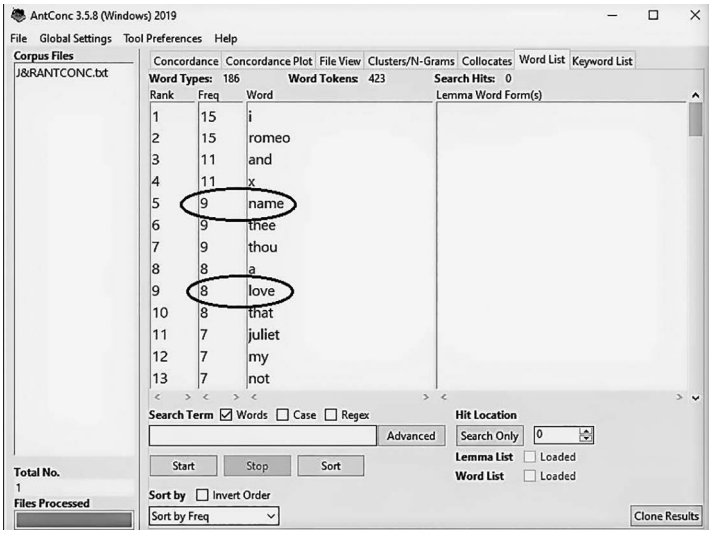


Table 1. Number of occurrences of the words *name* and *love* in the "Balcony Scene".

without that dangerous name (and above all surname). Juliet is pointing the finger against appearance to give emphasis to the essence of a feeling, as if she were saying that even though everything in our reality is formed by signifier and signified, sometimes, it would be better if these two properties were independent of each other. In the name of her love, Juliet would simply like to split the 'essence' of Romeo from the 'name', which, since it is only a signifier, is arbitrary. For Juliet, it is only a name that divides her from the object of her love. In exchange for that scission, she offers herself. Nevertheless, unfortunately for the young girl, a signifier, although arbitrary, is not interchangeable as she would like: Romeo Montague 'means' something more than a name, as the rest of the play will show. It means a family, it means a precise location in Verona, it means a notorious feud.

However, by looking for a better name for her beloved, what Juliet is also trying to do is to define, therefore, 'determine, give a limit, fix the boundaries'[14] of love. It is such a new experience for her that she needs to 'define' its overwhelming power. While Romeo's main concern is how to answer Juliet's questions and also how to react in case Juliet's family find him there, Juliet seems more focused on the very nature of her love. This quest for a definition is conveyed by the high occurrence of questions which Juliet poses in connection with the essence of a name:

Wherefore art thou Romeo? (line 1)
What's a Montague? (line 8)
What's in a name? (line11)
Art thou not Romeo and a Montague? (line 30).

14 "define": late 14c., *deffinen, diffinen,* "to specify, to fix or establish authoritatively", of words, phrases, etc., "state the signification of, explain what is meant by, describe in detail," from Old French *defenir, definir* "to finish, conclude, come to an end; bring to an end; define, determine with precision" and directly from Medieval Latin *diffinire, definire,* from Latin *definire* "to limit, determine, explain," from *de* "completely" + *finire* "to bound, limit", from *finis* "boundary, end". From c 1400 as "determine, declare, or mark the limit of."; https://www.etymonline.com/word/define.

What is worth enabling students to notice is the nature of Juliet's questions. They are questions which cannot always be answered, or do not have a definite answer. These questions actually seem to assert rather than ask, as though the answers were implicit in the question. Juliet's questions are real rhetorical questions. They state something which is already known to the addresser and, in literary discourse in particular, they are often employed in soliloquies, as also this excerpt proves. As is well-known, the passage shows the girl will not be able to 'change' that name, in spite of the fact that for her 'Romeo' is the name for love. Although for her 'love' is more than a word, more than a name, the tragedy will occur precisely because, metaphorically, she cannot change that name. Her questions remain unanswered.

There is more to it. As a matter of fact, the repetition of the word 'name' implies what Lynette Hunter defines an "echolocation", that is to say

> "(…) the way the patterns of repetition of identical or similar sounds and words within different figures can convey argument."[15]

The repetition of the word 'name', in particular, indicates to Shakespeare's readers audience the centrality of the problem for the young lovers. It helps foretell the tragic ending of the love story. It is important to enlighten students as to the effect of rhetorical devices on the English Renaissance audience since rhetorical devices, such as the repetition of the word 'name', added further meanings to the text (Hunter 2005: 260). Hunter's study, in particular, aims at signalling the force of devices such as ploces (one word repeated in a number of different contexts), synoeciosis (a form of oxymoron), as well as elaborate puns such as diaphora and antanaclasis, in the play that operate as a means to focus the audience's attention on specific words which will reveal themselves as key-words for the development of the action, in particular to predict pivotal events. This can be already noticed in the short extract chosen for this section: Juliet's focus on the 'name' Romeo and the impossibility of changing that name basically predicts the final tragedy.

Going back to the specific features of rhetorical questions, both in the direct and in the indirect form, we may see that this rhetorical device also characterises Auden's poem, and, also in this text, the figure is employed with the intention of describing the nature of love. Truth be told, this text, abounds with questions more than the Shakespeare's extract, as there are 21 direct questions and 5 indirect ones, title included. Neither does Auden succeed in finding a definition, maybe because it is impossible to reduce love to a definition, or maybe, the essence of love is hidden in the small seemingly meaningless details of everyday life.

Auden's quest, surely longer and more disenchanted than that of Juliet, is articulated into seven stanzas where the indirect rhetorical question 'O tell me the truth about love' is at the end of stanzas 2, 4, 6, and 7. The poet repeats the most typical commonplaces about love, in particular in the first stanza where this word is, the only time in the poem, written with capital L. Thus, it is 'a little boy' (l. 2), 'a bird' (l. 3), and, above all, 'it makes the world go round' (l. 4). The tentative hyperbole is immediately broken by the angry look of his neighbour's wife while the man tries to offer a definition. Two further rhetorical images of love are also provided at lines 38 ('the blackbird') and at line 47 ('Patriotism'). However, the most recurrent images are undoubtedly images of everyday life, sometimes with disparate, surrealistic,

15 See Lynette Hunter, (2005), "Echolocation, figuration and tellings: rhetorical strategies in Romeo and Juliet", in Language and Literature, SAGE Publications, Vol 14(3); page 260; DOI: 10.1177/0963947005054481; http://lal.sagepub.com; (last access: 5th May 2020).

and desecrating examples, such as its possible resemblance to ham (l. 11), or its odour similar to the one of llamas (l. 12), or somehow written on the backs of some railway guides (ls. 24–25), or its sounding like a hungry dog (l. 26) or a saw (l. 29), or its proper place in a chicken-run (l. 40), or under a bed (l. 41), or its capability of making strange faces (l. 42), etc. The poet wonders on the nature of this powerful feeling, trying to define its material aspect ('prickly', l. 14; 'soft', l. 15; 'sharp', l. 16). He even tries to personify it by wondering if it suffers on a swing (l. 43), if it spends time at the races (l. 44), if it has any opinion on finance (. 46), if it tells vulgar but funny stories (l. 48), etc., ending by imagining it as a person who '*comes without warning*' (l. 50) and maybe knocking at the poet's door (l. 52), or, more ironically, if it may appear to him by treading on his feet on a bus (l. 53). It is clear that, despite all these questions, Auden cannot define love. The impossibility of 'grasping' love is also confirmed by the fact that, despite the opportunities offered by the quite irregular rhyme pattern of this poem, 'love' is a word which never rhymes. Its repetition, instead, foregrounds its pivotal importance for the quest. No influential person, therefore no one who is worth being quoted, can define it, or can simply provide any kind of description: the repetition of the partitive 'some' in the initial stanza (ls. 2, 3, 4, 5) expresses this indefiniteness.

The poem contains several rhetorical devices, such as rhymes, repetitions, assonances, alliterations, onomatopoeia, run-on-lines, all in seven stanzas. This is particularly interesting because it underlines how a love poem 'must' abound with high degree of rhetoric. Let us analyse each of them.

(a) Rhyme: the rhyme scheme is not completely regular,[16] and in a 'love poem' this detail conveys the irregularity of the quest.

(b) Repetition:
"*some*" (four times, ls. 2, 3, 4, 5—first stanza);
"*does*" in even stanzas to introduce rhetorical questions (ls. 10, 12—second stanza; ls. 26, 31—fourth stanza; ls. 44 , 47—sixth stanza;
"*will*" (ls. 32—fourth stanza; ls. 50, 52, 54, 55, 56—seventh stanza) to introduce rhetorical questions in the (uncertain or far) future; particularly strong in the last stanza in order to conclude the quest, introduced by the alliteration of the first word of the stanza "*when*" (l. 50);
"*or*", to foreground the various possibilities, or options: ls. 11, 15—second stanza; ls. 27, 29—fourth stanza; ls. 39, 41—fifth stanza; ls. 45—sixth stanza; ls. 53—seven stanza;
"*I*" ls. 34, 36, 38—fifth stanza, to focus on the poet himself in his quest.

(c) Assonance:
"*or*" (ls. 11, 13, 15, 27, 39, 41 45, 53) expressing possibility / on (ls. 20, 24, 29) to reinforce the 'sound' of possibility, which reinforces the invocation of the title "o", repeated at the end of stanzas 2, 4, 6, 7, the same invocation of the title concludes the poem, to indicate a circularity of the quest which revolves around itself without providing any answer.

(d) Alliteration:
"*some say*" (first stanza, first 4 lines) nothing is specified, so no certainties;
"*look like*" l. 10, second stanza, the verb conveys the idea of no certainty;
"*howl / hungry*" l. 26 (fourth stanza), a comical comparison;

16 ABCBDEFE / ABACDEDE / ABCBDEFE / ABABCDCD / ABCBDEFE / ABABCDCD / ABABCDCD: the 1st, 3rd, and 5th stanza have the same rhyme scheme; the 4th, 6th, and 7th have the same rhyme scheme; the 2nd stanza does not rhyme with any other stanza.

"*sang / said*" ls. 38–39 (fifth stanza), introduced by a negation, no certainties, further reinforced by the following lines "*it wasn't in the chicken-run / or underneath the bed*" ls. 40-41;
"*sick / swing*" l. 43 with comical effect in the sixth stanza, the 's' recurs in the word "*string*", "*fiddling with pieces of string*", emphasising the comical effect of romanticised love;
"*views" / "own*", l. 46 (sixth stanza), comical effect of imagining love having "*its view about* money";
"*pyjamas" / "llamas*" ls 10, 12: to foreground the absurdity of the resemblance of love;

(e) Run-on-lines, to foreground the monotony of a quest which revolves around itself:
ls. 18–19; 20–21; 22–23; 24–25 (third stanza);
ls. 28–29 (fourth stanza);
ls 50–51 (sixth stanza).

The structure of the poem evokes the form of the ballad, and thus a traditional form of poetry, easy to learn by heart, and characterised by simple language, a circular structure, and a formulaic repetition, in this case of the refrain "*O tell me the truth about love*". The choice of a ballad-like structure helps underline the common, everyday aspect of love.

Auden's continually accumulating rhetorical questions and the frequent allusions to everyday life contribute to the effect of putting the poet and his readers on the same level in an attempt to define love. The meandering quest for love creates a kind of tacit cooperation between the poet and the reader who ends up involved in the same search for 'truth' about love. This kind of agreement is very similar to the so-called "cooperative principle" theorized by H. P. Grice and more typical of narrative (Leech, Short 2007 [1981]: 236).

This poem can be also seen as a kind of monologue, since the poet speaks in the first person singular, in this way narrating his personal quest:

l. 6 "*I*", first stanza;
l. 17 "*me*", second stanza;
l. 22 "*I*", third stanza ;
l. 33 "*me*", fourth stanza;
ls. 34, 36, 38 "*I*", fifth stanza;
l. 49 "*me*", sixth stanza;
l. 51 "*I*" / "me" l. 57, seventh stanza.

All in all, the analysis of Auden's poem produces evidence that, according to this poem, there is no way of defining love and the circular structure of the poem only reconfirms it. In point of fact, the initial command returns at the end of the text, notwithstanding all the questions asked throughout the poem. The outcome of the quest seems to suggest that there is no single kind of love, that it can have many aspects, and maybe that each facet of love has a small 'ring of truth' about it. Therefore, love is limitless and rather confusing for human imagery or rationality. However, the more rational is the quest, the farther away it leads us from the answer, as love is actually deeply irrational, impenetrable and impossible to pin down. Each definition of love discloses a part of the truth but not 'the' truth. The only truth conveyed by Auden is that love is "*a mystery that no philosophy, no amount of dialectic has been able to clear up so far.*"[17]

17 See Rawlinson, Z., (2008), "'If equal affection can be / Let the more loving one be me': Auden on Love", in *Hungarian Journal of English and American Studies* (*HJEAS*), Vol. 14, No. 1 (Spring 2008); page 70. https://www.jstor.org/stable/41274409 (last access: 9th May 2020).

At this point, once it is ascertained that love is mysterious, and, above all, that it may have limitless aspects, and it can arrive at any moment in human life, we can introduce the third excerpt to students, an extract of WLE by the Turkish writer Elif Shafak.

From Elif Shafak, (2015 [2010]), *The Forty Rules of Love*, London: Penguin Books; pages 109–110.

Shams

KONYA, OCTOBER 17, 1244

Beholden to the peasant who dropped me off at the town center, I found myself and my horse a place to stay. The Inn of Sugar Vendors seemed just what I needed. Of the four rooms I was shown, I chose the one with the fewest possessions, which consisted of a sleeping mat with a moldy blanket, an oil lamp that was sputtering its last, a sun-dried brick that I could use as a pillow, and a good view of the whole town up to the base of the surrounding hills.

Having thus settled down, I roamed the streets, amazed at the mixture of religions, customs, and languages permeating the air. I ran into Gypsy musicians, Arab travelers, Christian pilgrims, Jewish merchants, Buddhist priests, Frankish troubadours, Persian artists, Chinese acrobats, Indian snake charmers, Zoroastrian magicians, and Greek philosophers. In the slave market, I saw concubines with skin white as milk and hefty, dark eunuchs who had seen such atrocities that they had lost their ability to speak. In the bazaar I came across traveling barbers with bloodletting devices, fortune-tellers with crystal balls, and magicians who swallowed fire. There were pilgrims on their way to Jerusalem and vagrants who I suspected were runaway soldiers from the last Crusades. I heard people speak Venetian, Frankish, Saxon, Greek, Persian, Turkish, Kurdish, Armenian, Hebrew, and several other dialects I couldn't even distinguish. Despite their seemingly endless differences, all of these people gave off a similar air of incompleteness, of the works in progress that they were, each an unfinished masterwork.

The whole city was a Tower of Babel. Everything was constantly shifting, splitting, coming to light, transpiring, thriving, dissolving, decomposing, and dying. Amid this chaos I stood in a place of unperturbed silence and serenity, utterly indifferent to the world and yet at the same time feeling a burning love for all the people struggling and suffering in it. As I watched the people around me, I recalled another golden rule: *It's easy to love a perfect God, unblemished and infallible that He is. What is far more difficult is to love fellow human beings with all their imperfections and defects. Remember, one can only know what one is capable of loving. There is no wisdom without love. Unless we learn to love God's creation, we can neither truly love nor truly know God.*

A few lines are needed to introduce the writer and novel. Elif Shafak is one of the most acclaimed Turkish writers. She writes both in Turkish and in English and her novels have been translated into 47 languages. In her fiction, she blends Western and Near Eastern topics, cultures and traditions to create original products which are expressions of glocalised literature, also due to her life experience of being a "stranger in a strangeland", or "derritorialization" (Shafak 2003: 58). Her fiction reveals her interest in history, philosophy, oral cultures, Sufism as well as feminism and Ottoman culture. In particular, her experience of living in Istanbul, a city strongly marked by the border between Europe and Asia, is reflected in the 'in-betweenness' and 'non-belongingness'of the life experience of the main characters and the general atmosphere of her novels. When her second novel, *The Bastard of Istanbul,* (2006, written in English), was published, she was strongly attacked in her homeland for having defined the slaughter of the Armenians during WW1 as a "genocide".

The Forty Rules of Love contains two intertwined narrations, one is an account of Ella Rubenstein's life, set in the USA in 2008, and the other one tells the story of the fraternal friendship between Shams of Tabriz and Rumi, two XIII century Persian mystical poets and theologists.

The novel opens with a description of Ella, about forty years old, who is living in an unhappy marriage. With the aim of giving some meaning to her empty days, she accepts a job as a reader for a local literary agent and she is asked to review a novel titled *Sweet Blasphemy*, written by a certain Aziz Zahara, narrating the story of Shams' encounter with Rumi and of Shams' gradual discovery of the 'rules' of real love. Shafak's novel displays Ella's narrations interposed with Aziz Zahara's stories and recounts how the American woman sees herself mirrored in Shams' experience.

While reading Zahara's novel, Ella becomes aware of the lack of love in all her life, especially comparing her dissatisfaction with the gradual happiness experienced by Zahara's characters. Shams and Rumi practise Islamic Sufi teachings despite the aversion of some Islamic scholars who consider these behaviours Satanic. Involved in the events of the narration, Ella decides to send an email to the author of the novel. Ella and Aziz Zahara slowly become such intimate friends that the woman gradually opens herself to the idea of love expressed in the novel and that Zahara shares and practises. In the novel, Ella comes across characters who, despite knowing unhappiness and abuse, start a new life thanks to the Sufi faith and its idea of love which is more substantial than the simple rules imposed by religion. Ella tells her husband of her friendship with Zahara and announces that she is going to meet the writer. During their meeting in a Boston hotel, they learn more and more about each other through deep conversations and realise that their attraction is pure love. Ella knows that they only have a few days before Zahara's departure for Europe and she tells him that she wants to follow him. The writer reveals to Ella that he is suffering from terminal cancer and that he only has a few months left to live. He leaves and Ella returns home. Some days later, she decides to leave her meaningless life with her family to follow Zahara and to live the rest of her life with him and like him.

The speaking voice in the passage above is that of Shams of Tabriz, in 1244, who has just arrived in the Turkish town of Konya where he will meet Rumi, after attending one of his sermons.

What we learn from the novel, and what is also reported in the excerpt, is an idea of love which is different from the ideas expressed in the previous passages. Elif Shafak introduces us to a Sufi idea of love, which is probably higher and more universal, than its Western representation. In some way, this extract gives an answer to the all-Western quest expressed in the passages by Shakespeare and Auden: according to the Turkish writer, in the quest for love, and to really understand and experience it, a pre-step is essential, namely to love God's creation, therefore real love is an absolute feeling. There is more to it: love is present, it is omnipresent, it appears as the only human experience which grants people access to the feeling of absolute. This feature of Eastern absoluteness resembles the sensation of powerfulness, of limitlessness, felt by Romeo, who is ready to challenge Juliet's family, and by Juliet, who is open to overriding Romeo's belonging to his family, even though Romeo and Juliet's love is more down-to-earth than Shafak's idea, which is strongly rooted in a Sufi dimension. Thanks to dealing with this author and her interests, students are introduced to 'another' idea of love, in this case, tackling the example of Sufi philosophy, a vision related to Near Eastern culture.

What the excerpt shows is that there are some preliminary conditions to being able to properly experience love, which are simplicity and openness to diversity, at least according to the Sufi frame of mind. The passage, which is the beginning of a chapter, opens with a description of an inn in Konya,

a Turkish town of the 13th century where Shams decides to stay, hoping to meet Rumi by attending one of his sermons. The room, which he chooses among the four he is shown, is described as "*just what I needed*" (l. 3), that is to say "*the one with the fewest possessions*" (l. 4): only a sleeping mat with a "*moldy*" (l. 4) blanket, a decrepit oil lamp and a "*sun-dried brick*" as a pillow (l. 5). Since the purpose of Shams' visit is a mystic experience, he does not need to be surrounded by any other material objects.

The following paragraph, from line 7 to line 17, is Shams' interesting description of the ambience outside the inn, in the very centre of Konya where he is staying. There is a very long list of categories of people circulating around, a blend of religions, customs and languages "*permeating the air*" (line 8). People are subdivided into:

(a) religions and activities related to them: Christian pilgrims, Jewish merchants, Buddhist priests, Zoroastrian magicians (ls. 8–9, 10);
(b) ethnicities and activities related to them: Gypsy musicians, Arab travellers, Frankish troubadours, Persian artists, Chinese acrobats, Indian snake charmers, Greek philosophers (ls. 8–10);
(c) contrasting skin colours and life experiences: concubines with skin white as milk and hefty (ls 10–11), dark eunuchs who had seen such atrocities that they had lost their ability to speak (l. 11);
(d) jobs and curious tools: travelling barbers with bloodletting devices, (l. 12), fortune-tellers with crystal balls (l. 12), fire-swallowers;
(e) travellers and searchers of any kind: pilgrims on their way to Jerusalem (l. 13), vagrants who Shams suspects were runaway soldiers from the last Crusades (ls. 13–14);
(f) languages: Venetian, Frankish, Saxon, Greek, Persian, Turkish, Kurdish, Armenian, Hebrew, other dialects he couldn't even distinguish (ls. 14–15).

Such a complex and polyhedral humanity is in the end defined as an "*unfinished masterwork*" (l. 17), a kind of oxymoron which underlines the incompleteness of each facet and operates as a climax towards the end of the reflection, namely the verbalisation of one of the forty rules of love. Moreover, the word "masterwork" conveys the idea of the beauty of human variety in its complexity, as if there were no privileged human category more suitable than others to attend Rumi's sermons, and thus to experience love.

Shams defines the place as "*a Tower of Babel*" (l. 18), full of noise and actions, where everything around him is "*constantly shifting, splitting, coming to light, transpiring, thriving, dissolving, decomposing, and dying*" (ls. 18–19). All the verbs employed by Shafak to depict the atmosphere in Konya waiting for Rumi's revelations about the meaning of love evoke dynamic imagery but their final ending is nothing but death. When he is observing the human whirlwind into which he is plunged, Shams' state of mind, illustrated through the words of "*unperturbed silence and serenity, utterly indifferent to the world*" (ls. 19 –20), is in striking contrast with all the chaos that surrounds him. This state of concentration allows him to remember the forty "golden" (l. 21) rules of love which are in accordance with that chaos. Those "*seemingly endless differences*" (l. 16) to which he is assisting, induces in him "*a burning love for all the people struggling and suffering*" (ls. 20–21) in the world. As a matter of fact, it is this diversity which reminds him of the rule which essentially states that by learning to love imperfection humans can finally experience real love, which is love for God and his creation. The language Shafak uses to describe the rule is typical of a directive style, that is to say short and clear sentences which assume the aspect of guidelines. In particular, we can observe the use of:

simple present, to state absoluteness: "*it's easy*" (l. 22), "*what is far more difficult*" (l. 22), "*there is no wisdom*" (l. 24), "*we learn*" (l. 24), "*we can neither truly love nor truly know God*" (ls. 24–25);
imperative, to express a command: "*remember*", l. 23;
repetition, "*truly love / truly know*" which links the word 'truth' with 'love' to state 'the truth about true love', which is the one felt towards God's creation, even in its human imperfection.

In this apparent chaos Shams remembers a rule which is apparently simple, at least in its practice: it is easy to love what is perfect, it is difficult to love imperfection, and love is the necessary premise to acquiring wisdom and knowledge, as we can learn only through love. What seems even more essential in the expression of this rule is that humans should love all that is around them in order to be able to say that they love God, which is the purest form of love.

According to Shafak's Sufi view, that is a Near Eastern philosophical view, it is, thus, possible to define love, and it is possible because the definition can only be arrived at via a religious and mystical vision.

6. Follow-up activities in the class

The journey through the limitless facets of love and the language to speak about it leaves a broad space for students to express themselves on this topic. Therefore, once the actual variety of expressions and experiences of love have been apprehended by the students, the activities should aim at leaving students free to express 'their truth', that is to say, their vision and / or experience linked to this feeling. For reasons of space, we can provide only a few examples, such as: the teacher could invite students to share their truth about love with their classmates, thus to express their vision. Students are free to choose the form that they prefer: a letter, a poem, a song, a video-clip commentary, a drawing with captions, a dedication to somebody on a social platform, or a Whatsapp audio-video message.

To play with love, like Auden did, students could be invited to imagine to be working for a chocolate factory and to create at least three original short love messages, specifically targeted at young people, to write on chocolate bonbon wrapping paper.

7. Conclusion

The aim of this paper has been to show how it is possible to go beyond traditional Italian secondary school English literature syllabi by including contribution from writers of World Literature in English (WLE). A case study has been offered to show how traditional writers can be compared with WLE authors through a stylistic approach, as well as making suggestions for follow-up activities in the classroom. The article makes a specific reference to Italian *licei*, but the reflections can be extended to other contexts where the pedagogy of English literature is particularly centred around British authors. The reason why it is necessary to go beyond traditional syllabi of English literature is that in our contemporary age, the age of globalisation, it is not possible, and not ethical either, to continue offering a monocentric vision of English literature at school when the reality of English is actually "pluricentric". Therefore, also, literary expression in this language needs to reflect polycentrism. It is possible to achieve this without interfering with the historical outline of English writers which is considered indispensable in Italian schools. This objective can be accomplished by comparing passages written by traditional English writers with meaningfully

related excerpts by WLE authors with the help of stylistics. As regards the specific case of Italy, the latest Ministry of Education guidelines concerning the pedagogy of English language and literature seem to have opened up to the study of writers who do not simply *write English*, but rather write *in* English, rather than just stipulating the literary expressions of English-speaking countries. Moreover, Italian teachers of English literature in *licei* also show their interest in finding a possible way to enrich the 'canon' of English literature with contributions of WLE writers, as the outcomes of the survey prove, to help students go beyond the traditional outline of English literature. This article has also emphasized the importance of the study of literature in upper secondary schools as a means of providing simulated lived experiences so that teenagers are better prepared to interpret the complexity of the world, since there is no setting or experience that literature has not dealt with. In order to accomplish the task through an aesthetic experience, complex pedagogical action is required to stimulate students' involvement in reading and appreciation of a literary text, an objective which can be very well attained, I hope it has been shown, with the help of a stylistic analysis of excerpts presented in class.

References

Bolton, Kingsley, Kachru, Braj, B. (eds.) (2006) *World Englishes: Concepts in Linguistics, Vol. 1*, London and New York: Routledge.

Cattaneo, A., De Flaviis, D., Muzzarelli, M., Knipe, S. (2014) *L&L literature and language, Vol. 1*, Milano: C. Signorelli Scuola; 170–171.

Cushing, Ian (2018) "Stylistics goes to school." [In:] *Language and Literature, Vol. 27 (4)*. SAGE Publications: London, Thousand Oaks, CA and New Delhi; 271–285.

Kachru, B. Braj (1985). "Standards, codification and sociolinguistic realism: The English language in the outer circle." [In:] R. Quirk & H. G. Widdowson (eds.) *English in the world: Teaching and learning the language and literatures*. Cambridge, England: Cambridge University Press; 11–30

Leech, Geoffrey, Short, Mick ([1981] 2007) *Style in Fiction.* Harlow: Pearson Longman.

Shafak, Elif ([2010] 2015) *The Forty Rules of Love.* London: Penguin Books.

Spiazzi, Marina, Tavella, Marina, Layton, Margaret (2016) *Performer Heritage, Vol. 2*. Bologna: Zanichelli; Text Bank, No. 87

Wales, Katie ([2011] 2016) A Dictionary of Stylistics. London and New York: Routledge.

Zyngier, Sonia, Viana Vander (2017) "Exploring new territories in pedagogical stylistics: An investigation of high-school EFL students' assessments." [In:] *Language and Literature, Vol. 26*. SAGE Publications: London, Thousand Oaks, CA and New Delhi; 271–285.

Netography

Barenghi, Mario (2017) "A cosa serve la letteratura?" [In:] *Doppiozero*. Available at: https://www.doppiozero.com/materiali/cosa-serve-la-letteratura (date of access: 30th June 2020).

Belsey, Catherine (1993) "The Name of the Rose in *Romeo and Juliet.*" [In:] *The Yearbook of English Studies,* "Early Shakespeare Special Number", *Vol. 23*. Available at: https://jstor.org/stable/3507977 (date of access: 5th May 2020); 126–142

Di Ciommo, Mario (2018) "Istruzione, le risorse sono poche: Italia tra i Paesi che spendono meno in Europa." [In:] *La Repubblica.* Available at: https://www.repubblica.it/economia/2018/03/12/news/italia_dati_eurostat_spesa_istruzione_tra_gli_ultimi_in_europa_ue_zona_euro-190963551/ (date of access: 14th July 2020).

Giovanelli, Marcello ([2010] 2017) "Pedagogical stylistics: A text world theory approach to the teaching of poetry." Available at: https://doi.org/10.1111/17548845.2010.11912416 (date of access: 3rd February 2020).

Hunter, Lynette (2005) "Echolocation, figuration and tellings: rhetorical strategies in Romeo and Juliet." [In:] Language and Literature, Vol 14 (3). SAGE Publications. DOI: 10.1177/0963947005054481. Available at: http://lal.sagepub.com (date of access: 5th May 2020); 259–278.

Jenkins, Jennifer (2006) "Current Perspectives on Teaching World Englishes and English as a Lingua Franca." [In:] *TESOL Quarterly, Vol. 40, No 1, March 2006*. Available at: https://www.researchgate.net/publication/255669551_Current_Perspectives_on_Teaching_World_Englishes_and_English_as_a_Lingua_Franca (date of access: 7th May 2020).

Lanari, Chiara (2018) "La classifica dei paesi con più analfabeti funzionali: il triste primato dell'Italia" [In:] *Investireoggi.* Available at: https://www.investireoggi.it/economia/la-classifica-dei-paesi-piu-analfabeti-funzionali-triste-primato-dellitalia/ (date of access: 14th July 2020).

Laschinger, Verena (2016) "An Introduction to Turkish-American Literature." [In:] *Amerikastudien / American Studies, Vol. 61, No. 2. Turkish-American Literature.* Heildelberg: Universitätsverlag WINTER; 113–119. Available at: https://amst.winter-verlag.de/article/amst/2016/2/2?_locale=en (date of access: 9th May 2020).

Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (2007) "Assi Culturali." Available at:
https://archivio.pubblica.istruzione.it/normativa/2007/allegati/all1_dm139new.pdf (date of access: 7th July 2020).

Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (2010) *Schema di regolamento recante "Indicazioni nazionali riguardanti gli obiettivi specifici di apprendimento concernenti le attività e gli insegnamenti compresi nei piani degli studi previsti per i percorsi liceali di cui all'articolo 10, comma 3, del decreto del Presidente della Repubblica 15 marzo 2010, n. 89, in relazione all'articolo 2, commi 1 e 3, del medesimo regolamento."* Available at:
http://www.indire.it/lucabas/lkmw_file/licei2010/indicazioni_nuovo_impaginato/_decreto_indicazioni_nazionali.pdf (date of access: 7th July 2020).

Online Etimology Dictionary, entry: "Define." Available at: https://www.etymonline.com/word/define (date of access: 10th July 2020).

Rawlinson, Zsuzsa (2008) "'If equal affection can be / Let the more loving one be me': Auden on Love." [In:] *Hugarian Journal of English and American Studies (HJEAS), Vol. 14, No. 1 (Spring 2008).* Available at: https://www.jstor.org/stable/41274409 (date of access: 9th May 2020); 67–81.

Shafak, Elif (2003) "A Meridians Interview with Elif Shafak." [In:] *Meridians, Vol. 4, No. 1.* Durham, NC: Duke University Press. Available at: https://www.jstor.org/stable/40338823 (date of access: 9th May 2020).

Shafak, Elif. (2006) "Accelerating the Flow of Time: Soft Power and the Role of Intellectuals in Turkey." [In:] *World Literature Today, Vol. 80, No. 1 (Jan.– Feb., 2006).* Norman, Okla: University of Oklahoma. Available at: https://www.jstor.org/stable/40159019 (date of access: 9th May 2020); 24–26.

Testa, Annamaria, Antonelli, Giuseppe (2017) "Leggere e non capire." [In:] *Corriere della Sera.* Available at: https://www.corriere.it/sette/cards/leggere-non-capire/cosa-c-scritto-di-annamaria-testa_principale.shtml (date of access: 16th July 2020).

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) (2019) *Functional Illiteracy*. UNESCO Institute of Statistics. Available at: http://uis.unesco.org/node/334638 (date of access: 15th July 2020).

Received: 16.09.2020
Accepted: 20.11.2020

Academic Journal of Modern Philology

Aleksandra Przegendza
Uniwersytet Wrocławski

ISSN 2353–3218
Vol. 10 (2020)
s. 183–192

Apotropaiczna funkcja ludowych instrumentów muzycznych – przykład wakatu z Beskidu Żywieckiego

The Apotropaic Function of Folk Musical Instruments. Case Study: The Wakat from the Żywiec Beskid

Abstract

This case study outlines the meaning of sound in folk beliefs and the apotropaic function of musical tools and instruments of different regions of the world. Furthermore, the aim of the article is to show the transformation of significance of an instrument—the wakat—in the broader context of folk beliefs about sound as a power that averts evil influences or bad luck. This apotropaic ability of musical instruments has been present in faiths of communities from different parts of the world since ancient times. Nowadays, in the Polish tradition, it has been almost entirely forgotten, and the purpose of using primarily apotropaic instruments—altered. The author presents the transformations to which the wakat was subject as an example of adapting folk traditions to the circle of musical-magical symbolism. The wakat as a tool was used by people to protect them from evil powers. With the transformation of folk religiousness, its original meaning has blurred, leading to the complete disappearance of not only its former function but also the practice of playing the wakat in the tradition of the region. However, at the turn of the 1970s and 1980s, the instrument was yet again incorporated into the folk music tradition.
Keywords: musical instrument, folklore, rural tradition, apotropaic, wakat

Wstęp

Przedmiotem niniejszego tekstu są instrumenty muzyczne, posiadające według ludowych wierzeń moc zabezpieczającą przed złymi mocami. Prezentując narzędzia muzyczne z różnych części świata, które były używane od czasów starożytnych, zwracam szczególną uwagę na ich symboliczne znaczenie i okoliczności ich stosowania. Ta przeglądowa część, od której rozpoczynam niniejszy tekst, stanowi szeroki kontekst występowania wakatu – mało znanego instrumentu pochodzącego z Beskidu Żywieckiego, pełniącego niegdyś rolę narzędzia apotropaicznego, czyli posiadającego moc powstrzymywania demonów lub pecha. Słowo *apotropaiczny* weszło w użycie w XIX wieku i wywodzi się od dwóch greckich słów: *apotropaios*

(zapobieganie złu) i *apotrepein/apotrepeic* (odwrócenie się od czegoś). Charakteryzuje ono rozmaite środki magiczne, które posiadają zdolność uchronienia człowieka przed działaniem mocy demonicznych w czasie niepogody, choroby, zarazy, śmierci, klęski żywiołowej oraz wszelkich niebezpiecznych kontaktów ze sferą *sacrum*. Mogą do tego służyć rekwizyty (w tym talizmany, amulety, przedmioty uświęcone, rośliny, stroje, substancje) lub gesty pozwalające uniknąć niebezpieczeństwa (Kowalski 1998: 70).

Podstawą do napisania drugiej części artykułu (dotyczącej wakatu) są materiały audiowizualne zebrane podczas badań terenowych, które prowadziłam w latach 2018–2019 w Beskidzie Żywieckim, Beskidzie Śląskim i Bukowinie Tatrzańskiej. Brałam udział w wydarzeniach (obserwacja uczestnicząca), w których wykorzystywano wakat, nagrywałam semistrukturyzowane wywiady z grającymi na nim osobami, a także z animatorami kultury tych regionów. Przeprowadziłam również kwerendę w zasobach Muzeum Miejskiego w Żywcu, szukając pisemnej ewidencji pochodzenia tego instrumentu. W moich badaniach skupiłam się na okolicznościach wykorzystania wakatu pierwotnie i współcześnie, śledząc jednocześnie znaczeniowe transformacje, którym podlegał.

1. Apotropaiczna siła dźwięku

Według ludowych podań przed demonami można bronić się w dwojaki sposób: robiąc duży hałas lub całkowicie odwrotnie, zachowując milczenie. Twierdzono, że gdy człowiek milczy, złe moce nie mają do niego dostępu (Rożek 1993: 171). Wierzenie o obronnej sile ciszy znane było już w starożytnych Atenach, gdzie podczas święta Antesterii broniono się w ten sposób przez złymi mocami krążącymi w tym czasie po mieście i zsyłającymi nieczystość na ludzi[1]. Natomiast gdy zachowanie milczenia nie pomagało, używano dźwięków. Za ich pomocą można było tworzyć muzykę i *antymuzykę*, inaczej nazywaną rytualną wrzawą[2], która miała życiodajną moc. Robiono ją, korzystając z przedmiotów codziennego użytku – mogły to być odgłosy tłuczonych szyb, talerzy czy garnków, strzały z pistoletu, trzaskanie z biczy, szczękanie oręża, głośny krzyk albo brzęczenie blaszek czy dzwonków zawieszanych bydłu na szyję. Henryk Biegeleisen twierdzi, że „zgodnie z wieloma zwyczajami bezpośrednio po wyniesieniu zwłok z domu należało rozbić garnek, ponieważ hałas odstręczać miał demony, a gest ten zamknąć drogę powrotu duszy zmarłego" (Biegeleisen 1929: 68).

Oprócz codziennych narzędzi do odstraszania złych duchów stosowano także specjalne instrumenty, których dźwięk posiadał szczególną moc. Podobną siłą charakteryzowała się muzyka, którą traktowano nie tylko jako dar z zaświatów, ale też medium komunikacji z demonami, które mogły być zarówno jej nadawcą, jak i odbiorcą (Kowalski 1998: 71–72). Według ludowych wierzeń nadprzyrodzone siły miały zdolność komunikowania się z ludźmi za pośrednictwem wykonawcy, muzykanta, który przekazywał komunikat pozostałym uczestnikom danego wydarzenia poprzez grę na instrumencie (Bielawski 1999: 105–106).

1 Antesteria to święto ku czci Dionizosa. Odbywało się ono co roku przez trzy dni w miesiącu Antesterion (na przełomie lutego i marca). W jego trakcie odbywano procesje do świątyni Dionizosa, urządzano konkursy picia wina, a ostatni dzień obchodów miał charakter święta zmarłych. Zob. R. Parker (2003) "Anthesteria". [W:] S. Price, E. Kearns (red.), *The Oxford Dictionary of Classical Myth and Religion*. Nr 31. Oxford: Oxford University Press.

2 Zob. m.in. A. Zadrożyńska (1985) *Powtarzać czas początku, cz. 1. O świętowaniu dorocznych świąt w Polsce*, Warszawa: Wydawnictwo Stołeczne;126 oraz P. Kowalski (2004) *Modlitwa i milczenie. Wprowadzenie do antropologii ciszy*, „Literatura Ludowa". Nr 4–5; 8.

2. Instrumenty muzyczne o apotropaicznej funkcji

2.1 Idiofony

Kołatki, dzwonki, terkotki, grzechotki to instrumenty, które są znane od czasów najdawniejszych, o czym świadczą malowidła skalne w różnych miejscach na świecie, m.in. Afryce, Chinach, Ameryce Południowej i Tybecie (Oborny 2015: 30–40). W Polsce kołatki nie służyły do wykonywania muzyki, wręcz przeciwnie – w szczególnym czasie, na przykład w Wielkim Tygodniu, do czasów współczesnych wykorzystywane są w obrzędach jako substytuty dzwonów, które w Wielki Piątek milkną. Pełniąc kiedyś funkcje magiczne, hałaśliwymi dźwiękami odpędzały demony. Dzwonki również były traktowane jako amulety zabezpieczające przed nadprzyrodzonymi siłami. W tym celu zawieszano je krowom i owcom na szyjach albo przymocowywano do dziecięcych wózków czy sań (Oborny 2015: 30–40). Według ustaleń Kazimierza Moszyńskiego, dzwonki były jednymi z najskuteczniejszych narzędzi do odstraszania nadprzyrodzonych mocy (Moszyński [1939] 2010: 271). Współcześnie ich apotropaiczna funkcja została zapomniana, natomiast praktyka zawieszania dzwonków na szyjach zwierząt czy dziecięcych wózkach przetrwała.

W różnych częściach świata było lub jest obecne przekonanie o tym, że bębny posiadają wielką, nadprzyrodzoną moc ratowania ludzi przed demonami w okresach przejściowych (faza liminalna), takich jak ślub, poród czy dorastanie (przemiana dziecka w osobę dorosłą). W połączeniu z tańcem mogą również wprowadzać ludzi w stan pobudzenia i trans. Używanie tych instrumentów na weselach i podczas innych obrzędów przejścia (np. pogrzebów) od najdawniejszych czasów wiązało się z apotropaiczną funkcją – chronieniem ludzi znajdujących się w stanie liminalnym (np. panny młode, noworodki, kobiety w czterdziestodniowym połogu) przed działaniem demonów. Bębny obręczowe były wykorzystywane również w trakcie egzorcyzmów w celu uwolnienia duszy spod władzy demona (Doubleday 1999: 111). Dodatkowo, oprócz mocy odstraszającej złe duchy, tego rodzaju instrumenty mogły przywoływać także dobre moce. Jazydzi twierdzili, że *daf*[3] może być używany do honorowania aniołów w podzięce za ich wstawiennictwo (Doubleday 1999: 127). Apotropaiczna funkcja bębnów obręczowych wykracza poza Bliski Wschód. Odnaleźć można ją również we wróżbiarstwie Romów (głównie hiszpańskich i egipskich) (Hassan 1980: 102). Z kolei sufici pochodzący z Kurdystanu (odłam Qa-deri) uważali, że bębnieniem można przywołać anioły, proroków i świętych. Natomiast w Tadżykistanie męscy i żeńscy uzdrowiciele *baksy* wykorzystywali bębny obręczowe do wywoływania duchów i wróżenia (Levin 1996: 242–258, 306–307). W Maroku bębny uważane były za najpotężniejsze instrumenty magiczne (Doubleday 1999: 127). U żyjących na Syberii Czukczów szaman używał bębna obręczowego, nie grając na nim, tylko trzymając go w ustach i jednocześnie śpiewając, co miało wzmacniać jego moc. John Jenkins podaje, że także w niektórych w plemionach indiańskich bębny obręczowe pełniły funkcję apotropaiczną. Ludzie z plemienia Mataco używali go, by odstraszyć duchy śmierci, choroby, burze i huragany, a ponadto by wskrzesić dobre duchy, zapewniające udane zbiory (Jenkins 1977: 41–42).

Instrumentem perkusyjnym posiadającym apotropaiczną funkcję jest również drewniana płyta, rodzaj deski lub metalowej matrycy, w którą rytmicznie uderza się drewnianym młotkiem[4]. Przez

3 Lokalna nazwa bębna obręczowego z obszaru Persji.

4 Zob. rumuńska pieśń wielkanocna *Toconelele,* https://www.youtube.com/watch?v=QSX_-_RWIlQ (dostęp: 20.08.2020).

Rumunów płyta używana była przede wszystkim w religijnych obrzędach, na przykład podczas procesji rezurekcyjnej. W ludowych rytuałach wykorzystywana była przede wszystkim podczas rytuałów przejścia, uzdrawiania niektórych chorób oraz odpędzania złej pogody. Cristina Cristescu podaje, że instrument ten jest obecny niemalże na całym świecie – w Europie, na wyspach Oceanii, a także wśród ludów Azji Wschodniej, Ameryki Południowej i Afryki Zachodniej (Cristescu 1994: 117–118).

2.2 Chordofony

Wśród instrumentów strunowych możemy wyróżnić szereg narzędzi muzycznych, pełniących apotropaiczną funkcję. Jednym z nich jest łuk. W Japonii w epoce Heian (między VIII a XII wiekiem n.e.) strażnicy cesarza szarpali cięciwę łuku, by odpędzić od cesarza chorobę, albo na przykład w trakcie narodzin jego potomka, żeby przegonić od rodziny królewskiej złe moce. Nazywano ten zabieg *mez-yen*, czyli dosłownie „śpiewające smyczki" (Kàrpàti 2013: 242). Otto Karow opisuje również instrument muzyczny o nazwie *meigen*, który konstrukcją przypominał łuk z naciągniętą jedną struną, który wykorzystywany był przez japońskich znachorów w starożytnej Japonii (Karow 1942: 311). Innym, podobnym instrumentem japońskiego pochodzenia, posiadającym łukową konstrukcję, jest *azusayumi*, mające około metr wysokości, korpus wykonany z drewna i rezonator, często w postaci przytwierdzonego do korpusu pudełka. Dźwięk wydobywa się na nim za pomocą kawałka drewna, poprzez uderzanie nim o jedną strunę, łączącą dwa końce instrumentu (Johnson 1984: 156–157). Tego typu narzędzia muzyczne przypominają mało znany polski instrument ludowy o nazwie wakat, pochodzący z Beskidu Żywieckiego, który opiszę szczegółowo w dalszej części niniejszego tekstu.

2.3 Antyinstrumenty[5]

W Polsce konstruowano także instrumenty, które były zaprzeczeniem tych tradycyjnych, a wydawane przez nie dźwięki określano jako *antymuzykę*. Tworzone były tylko po to, by odstraszać duchy (w celach obrzędowych). Używali ich głównie mężczyźni w okresie przesilenia zimowego, Nowego Roku czy Święta Trzech Króli. *Antyinstrumenty* były tworzone najczęściej z przedmiotów codziennego użytku – garnków, beczułek, puszek, kawałków gałęzi czy nawet metalowego pudełka po paście do butów. Wydobywało się na nich nietradycyjne dźwięki – głuche, niezróżnicowane pod względem wysokości, brzęczące. Jedynym celem ich używania było robienie hałasu, obrzędowej wrzawy, mającej odstraszać nadprzyrodzone siły (Przerembski 2003: 218–219). Choć te ludowe wierzenia nie przetrwały do obecnych czasów, niegdysiejsze *antyinstrumenty* wciąż są obecne w tradycjach muzycznych różnych regionów Polski, na przykład burczybas i diabelskie skrzypce. Wykorzystywane są współcześnie do celów estradowych, gdzie traktowane są jako instrumenty muzyczne, a nie medium komunikacji z zaświatami.

Burczybas jest klasyfikowany jako membranofon pocierany. To typ bębna, który był obecny w wielu miejscach na świecie od czasów prehistorycznych. W Polsce znany jest pod różnymi nazwami, np. na Kaszubach nazywa się go *brumbasem* lub *bąkiem*. Tradycja gry na tym instrumencie przetrwała także na Kociewiu oraz ziemi chełmińskiej. Na Kaszubach budowany jest z beczułki lub garnka, na który naciąga się skórzaną membranę (funkcję membrany mogło również w beczułce pełnić denko z cienkiego

5 Używam tego określenia za Zbigniewem Jerzym Przerembskim. Zob. Z. J. Przerembski (2019) "Cechy muzyczne pieśni kolędowych Rzeszowszczyzny". [W:] Katarzyna Smyk, Jolanta Dragan (red.) Kolędowanie na Rzeszowszczyźnie. Kolbuszowa: Muzeum Kultury Ludowej; 218–219.

drewna). Przytwierdzano do niej kosmyk końskiego włosia, gruby sznur lub łańcuch. By grać na tym instrumencie, potrzeba co najmniej dwóch osób – jedna polewa wodą końskie włosie (czasami nalewa się również wodę do wnętrza beczułki w celu zwiększenia wolumenu), a druga pociera je zwilżonymi rękami lub rękawicami natartymi kalafonią (Oborny 2015: 61–63). W celach obrzędowych burczybas wykorzystywano głównie podczas adwentu, noworocznego kolędowania, świąt Bożego Narodzenia, Nowego Roku, Trzech Króli. Współcześnie, podobnie jak diabelskie skrzypce, instrument ten stosowany jest przede wszystkim podczas występów estradowych, do akompaniamentu kapeli, a jego apotropaiczna, pierwotna funkcja została całkowicie zastąpiona funkcją estetyczną.

Diabelskie skrzypce są zaliczane głównie do grupy idiofonów, niekiedy także chordofonów smyczkowych, gdyż posiadają jedną lub dwie struny zrobione z drutu lub jelit. Występują współcześnie w dwóch odmianach: kurpiowskiej i kaszubskiej, choć w ustnym przekazie zachowała się pamięć o instrumentach tego typu na terenie także innych regionach Polski[6]. Na Kurpiach pełnią one funkcję instrumentu melodycznego, a na Kaszubach i w innych wymienionych regionach instrumentu perkusyjnego. Zbudowane są z długiego kija, który zwieńczony jest maską w kształcie ludzkiej lub diabelskiej głowy o długich włosach wykonywanych najczęściej z kolorowych tasiemek. Do górnej części przytwierdzano również metalowe blaszki. Do kija mocowano deszczułkę w kształcie skrzypiec, a do niej z kolei podstawek i pudło rezonansowe, zrobione najczęściej z blaszanej puszki lub drewnianej skrzynki. Na kurpiowskiej odmianie instrumentu można zmieniać wysokość brzmienia poprzez naciąganie struny, jednak pozwala to wykonywać na nim jedynie wolne melodie. Na diabelskich skrzypcach gra się za pomocą metalowego pręta z wyciętymi zębami, pełniącego funkcję smyczka, którym pociera się lub uderza o korpus instrumentu oraz struny. We wsiach w ostatnim dniu w roku czyniono diabelskimi skrzypcami obrzędową wrzawę na rozstajach dróg, co miało przegonić stary rok i wszystkie złe moce (Oborny 2015: 66–68). Współcześnie powszechnie używa się ich w zespołach folklorystycznych, gdzie pełnią funkcję perkusyjną. Podobnie jak w przypadku burczybasu nie zachowała się pamięć o ich apotropaicznej funkcji.

3. Wakat – ludowy instrument muzyczny z Beskidu Żywieckiego

3.1 Budowa i technika gry

Wakat to instrument perkusyjny właściwy szczególnie dla jej południowej, przygranicznej części Beskidu Żywieckiego. Można zaliczyć go do chordofonów ze względu na przymocowany do jego korpusu cienki drut, pełniący funkcję struny. Wyglądem i zastosowaniem przypomina diabelskie skrzypce: wykonany jest z kija mierzącego około dwa metry, na którego górnej części znajdują się talerze z blachy oraz inne, małe elementy – *szczyrkadełka* – wytwarzające brzęczący dźwięk podczas stukania drzewcem o ziemię, co pozwala zaliczyć ten instrument także do grupy idiofonów. Do dolnej części instrumentu jest przymocowane blaszane pudło rezonansowe. Wakat charakteryzuje się prostą budową i nie trzeba mieć specjalistycznej wiedzy, by go skonstruować. Nie ma więc współcześnie na terenie regionu osób specjalizujących się w wytwórstwie tego instrumentu – każdy konstruuje swój własny egzemplarz.

6 Na podstawie nieopublikowanych materiałów zebranych podczas badań terenowych prowadzonych przez Zbigniewa Jerzego Przerembskiego.

Il. 1. Muzykant trzymający wakat, Karnawał Góralski 2019. Fot. Aleksandra Przegendza

Technika gry na wakacie również nie jest skomplikowana. Istotne jest posiadanie poczucia rytmu. Można na tym instrumencie grać w dwojaki sposób: uderzając nim o podłoże oraz *piłując*. Stukając korpusem instrumentu, wybija się rytm muzyki i pobudza przytwierdzone do niego blaszki do wydania metalicznego dźwięku. Ponadto, do gry na nim służy również *piła* (nazywana inaczej *tarką* lub *grzebieniem*) lub *packa*, która jest wykonana z twardego drewna. Po jednej stronie posiada ona wycięte zęby (czasem nazywane *krabami*). Gający pociera o drewniany korpus wakatu powyżej wysokości blaszanego pudła rezonansowego. Wykonując tę czynność, uzyskuje się specyficzne brzmienie – *tremolo* imitujące dźwięk werbla. Zamiast pocierania o drzewiec, *piłą* można również uderzać o instrument, uzyskując brzmienie zbliżone do dźwięku ksylofonu czy uderzanych o siebie drewnianych pałeczek. Wakat wydaje zróżnicowane dźwięki podobne barwą do brzmienia instrumentów perkusyjnych, dlatego też czasami jest zastępowany bębnem i odwrotnie (Brodka 2018: 508).

3.2 Pochodzenie i pierwotne zastosowanie

Wakat jest instrumentem żywym we współczesnej tradycji Żywiecczyzny, jednak historia jego pochodzenia i pierwotna funkcja są niejednoznaczne. Nie zachowały się źródła pisane bezpośrednio potwierdzające obecność tego instrumentu na terenie Beskidu Żywieckiego przed 1980 rokiem. Z lat 80. XX wieku pochodzi pierwszy opis wykorzystania wakatu w czasie obrzędów bożonarodzeniowych (Grajny 1980). Informacje o nim były przekazywane ustnie. Do dzisiaj powszechnym jest na Żywiecczyźnie przekonanie, że to instrument dawny, który kiedyś był obecny w kulturze regionu, ale na przełomie XIX i XX wieku został zapomniany. Konstrukcja wakatu sugeruje, że wykształcił się z łuku muzycznego, jednego z najstarszych

Il. 2. Piła. Fot. Aleksandra Przegendza.

instrumentów ludowych, o którego obecności na Żywiecczyźnie pisał Alojzy Kopoczek: „najbardziej prostą postacią chordofonu smyczkowego był łuk muzyczny, dokumentowany na Żywiecczyźnie jeszcze z początkiem XX wieku. Autorzy opisów tego narzędzia wspominają kij wygięty w kształcie łuku, z jedną lub dwoma strunami, na którym grano smyczkiem lub palcami. Wiadomości te pochodzą ze wsi: Mutne, Moszczanica, Pewel Mała i Łodygowice" (Kopoczek 1996). Na podstawie budowy wakatu i charakteru jego brzmienia można stwierdzić, że posiadał on apotropaiczną funkcję, podobnie jak diabelskie skrzypce czy słowacki ozembuch – zbliżone do niego wyglądem i rodzajem wydobywanego dźwięku (Mačak [1984] 2014; 781). Jego budowa uniemożliwia granie melodii, a dźwięki na nim wydobywane są głośne i hałaśliwe.

W tradycji regionu zachowała się współcześnie pamięć o obrzędowym zastosowaniu wakatu. Niegdyś grano na nim podczas kolędowania oraz *dziadów*. Używany był, podobnie jak bicze, do przepędzania zimy, ożywiania natury i zabezpieczania przed złymi mocami w czasie przejściowym, gdy ludzie byli szczególnie narażeni na działanie demonów. Prawdopodobnie wraz z malejącym znaczeniem tego rodzaju obrzędów wakat przestał być używany.

3.3 Od obrzędu do estrady – transformacja funkcji instrumentu

Zastanawiająca jest przyczyna odrodzenia się tradycji gry na wakacie na Żywiecczyźnie. Prawdopodobnym jest, że miał na to wpływ znany muzyk, folklorysta i animator folkloru – Jan Brodka, który na początku lat 70. XX wieku zobaczył wakat w miejscowości Złatna położonej tuż przy granicy ze Słowacją. Następnie stworzył własny egzemplarz i włączył go do instrumentarium zespołu „Sędzioły", w którym pełnił kierowniczą funkcję. Prawdopodobnie Brodka był pierwszą osobą, która w drugiej połowie XX wieku grała w okolicach Żywca na wakacie. Jego działalność sprawiła, że instrument zaczęto coraz częściej wykorzystywać podczas występów regionalnych zespołów na przełomie lat 70. i 80 XX wieku. Zespoły

folklorystyczne, dla których istotną kwestią jest nie tylko wykonywana muzyka, ale także sceniczny wizerunek, stroją bogato ten instrument, przytwierdzając do niego kolorowe tasiemki, malując go w niekoniecznie regionalne, efektowne wzory[7]. Najczęściej spotykane dekoracje to wzory malowane farbami na puszce oraz przedmioty mocowane do górnej części instrumentu, jak bibułkowe tasiemki, *kućki* – kolorowe kuleczki z wełny i *janczarki*, małe dzwoneczki, które pełnią funkcję estetyczną i sonorystyczną. Można także współcześnie zaobserwować rzeźbienie wzorów na drewnianym korpusie instrumentu. Osoby budujące wakat wciąż wymyślają nowe formy jego zdobienia, mające zwiększyć zainteresowanie publiczności. Coraz bardziej popularnym zabiegiem jest tworzenie korpusu wakatu z drewnianych gałęzi o fantazyjnych, powykręcanych kształtach, dzięki czemu instrument zadziwia odbiorców swoim wyglądem (zob. il. 1 i 3).

Il. 3. Malowane pudło rezonansowe wakatu zbudowanego przez Jana Brodkę. Fot. Aleksandra Przegendza

Obecnie popularność instrumentu rośnie dzięki licznym przeglądom grup kolędniczych i działalności regionalnych zespołów folklorystycznych. Cyklicznym wydarzeniem, podczas którego zaznacza się obecność wakatu, jest bożonarodzeniowe kolędowanie i *dziady*, gdy wypłaszano za jego pomocą oraz bata złe moce[8]. Aktualnie podczas obrzędu *dziadów*, który odbywa się w ramach Godów Żywieckich, wakat towarzyszy harmonistom, którzy prowadzą orszak przebierańców. Taka kapela składa się z jednej, dwóch lub trzech heligonek i wakatu. Zauważalna jest tendencja do zwiększania liczby także

7 Wywiad z Janem Brodką przeprowadzony przez autorkę niniejszego tekstu, maj 2019.

8 Wywiad z Barbarą Rosiek, etnografką i dyrektorką Muzeum w Żywcu, przeprowadzony przez autorkę niniejszego tekstu, maj 2019.

tego instrumentu – do dwóch, czasem nawet trzech wakatów w zespole. Pierwotnie wakat pełnił podczas *dziadów* funkcję apotropaiczną, natomiast aktualnie na pierwszy plan wysuwa się jego funkcja estetyczna. Wiąże się to z tym, że sam obrzęd jest współcześnie traktowany jak widowisko i ma na celu podtrzymanie lokalnych tradycji (przestał być wydarzeniem o znaczeniu symboliczno-magicznym).

Rozważania końcowe

Wakat jako narzędzie dźwiękowe służył ludziom do ochrony przed złymi mocami. Wraz z przemianami ludowej religijności zatarło się jego pierwotne znaczenie. Wrażliwość na pierwotny sens kulturowy stopniowo się zmniejszała, doprowadzając do całkowego zaniku w tradycji regionu nie tylko dawnej funkcji wakatu, ale także praktyki gry na nim. Jednak na przełomie lat 70. i 80. XX wieku, gdy folkloryzm zyskał dużą popularność w kulturze masowej, wakat został ponownie włączony do regionalnej tradycji muzycznej. Prostota wykonania uczyniła z tego instrumentu dogodny środek popularyzacji muzyki ludowej na estradzie, a także podczas widowisk o charakterze obrzędowym. Podobnym przemianom uległa mazowiecko-podlaska ligawka, której proces transformacji przebiegał od narzędzia użytkowego do ozdobnego, starannie wykonanego instrumentu, tworzonego z myślą o całkiem nowej sytuacji społecznej (Dahlig 2003: 188–196). Czy istnieją lub istniały w Polsce inne, nieopisane w niniejszym tekście instrumenty muzyczne, których apotropaiczna funkcja została zapomniana? Tę kwestię pozostawiam otwartą, zauważając, że ten temat nie został jeszcze zbadany. Z pewnością warto kontynuować również badania dotyczące apotropaicznej funkcji instrumentów na świecie, eksplorując ich pochodzenie oraz okoliczności, w jakich były wykorzystywane. Wyniki tego rodzaju badań ukazują nie tylko zmieniającą się tradycję muzyczną (perspektywa mikro), ale także pierwotny i współczesny system wierzeń i obyczajów danej społeczności (perspektywa makro).

Bibliografia

"Apotropaic." [W:] *Oxford English Dictionary*. https://en.oxforddictionaries.com/definition/apotropaic (data dostępu: 17.05.219).

Biegeleisen, Henryk (1929) *U kolebki, przed ołtarzem, nad mogiłą*. Lwów: Instytut Stauropigialny.

Bielawski, Ludwik (1999) *Tradycje ludowe w kulturze muzycznej*. Warszawa: Instytut Sztuki PAN.

Brodka, Jan (2018) „Folklor muzyczny". [W:] Katarzyna Ceklarz, Barbara Rosiek (red.) *Kultura ludowa Górali Żywieckich*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Wierchy"; 499–518.

Cristescu, Constanta (1994) "A Cult Instrument in Romania, the Wooden Plate". [W:] *Jahrbuch für Volksliedforschung*. Nr 39; 117–124.

Dahlig, Piotr (2003) *Muzyka adwentu. Mazowiecko-podlaska tradycja gry na ligawce*. Warszawa: Towarzystwo Naukowe Warszawskie.

DeVale, Sue Carole (1989) "Power and Meaning in Musical Instruments". [W:] David Power, Mary Collins, Mellonee Burnim (red.) *Music and the Experience of God*. Edynburg: T & T Clark; 94–110.

Doubleday, Veronica (1999) "The Frame Drum in the Middle East. Women, Musical Instruments and Power". [W:] *Ethnomusicology*. Vol. 43, nr 1; 101–134.

Grajny, Ludwik (1980) *Katalog wystawy pokonkursowej „Ludowe instrumenty muzyczne"*. Żywiec: Towarzystwo Miłośników Ziemi Żywieckiej.

Hassan, Schéhérazade Qassin (1980) *Les instruments de Musique en Irak et leur rôle dans la société traditionelle*. Paris, La Haye, Nowy Jork: Mouton Editeur i Ecole des Hautes Etudes en Science Sociales.

Jenkins, Jean (1977) *Musical Instruments*. Londyn: The Horniman Museum.

Johnson, Henry (1984) "Azusayumi". [W:] Laurence Libin (red.) *The Grove Dictionary of Musical Instruments*. Nr 1. Londyn: Oxford University Press; 156–157

Karow, Otto (1942) "Utagaki-kagahi. Ein Beitrag zur Volkskunde und Religionsgeschichte Altjapans". [W:] *Monurnenta Nipponica*. Nr 5; 287–331.

Kàrpàti, János (1989) "Myths and Organological Facts. After Rereading Dénes Bartha's 'Double Pipe of Jánoshida". [W:] *Studia Musicologica Academiae Scientiarum Hungaricae*. Nr 31; 5–38.

Kàrpàti, János (2013) "Music of Female Shamans in Japan". [W:] *Studia Musicologica* 54. Nr 3; 225–256.

Kowalski, Piotr (2004) „Modlitwa i milczenie. Wprowadzenie do antropologii ciszy". [W:] *Literatura Ludowa*. Nr 4–5; 3–17.

Kowalski, Piotr (1998) „Apotropeion." [W:] *Leksykon znaki świata. Omen, przesąd, znaczenie*. Warszawa, Wrocław: Wydawnictwo Naukowe PWN; 22–25.

Kopoczek, Alojzy (1996) *Ludowe instrumenty muzyczne Żywiecczyzny i Śląska Cieszyńskiego*. Bielsko-Biała: Wojewódzki Ośrodek Kultury.

Levin, Theodore (1996) *The Hundred Thousand Fools of God. Musical Travels in Central Asia*. Bloomington: Indiana University Press.

Mačak, Ivan ([1984] 2014) "Ozembuch". [W:] Laurence Libin (red.) *The New Grove Dictionary of Musical Instruments*. Nr 3. Londyn: Oxford University Press; 781.

Moszyński, Kazimierz ([1939] 2010) *Kultura ludowa Słowian. Cz. 2. Kultura materialna*. Nr 1. Warszawa: Graf_ika, reprint.

Moszyński, Kazimierz (1939) *Kultura ludowa Słowian. Cz. 2. Kultura duchowa*. Nr 2. Kraków: Polska Akademia Umiejętności.

Oborny, Aneta (2015) *Polskie instrumenty ludowe*. Warszawa: Sport i Turystyka – Muza. Parker, Robert (2003) "Anthesteria". [W:] S. Price, E. Kearns (red.) *The Oxford Dictionary of Classical Myth and* Religion. Nr 31. Oxford: Oxford University Press.

*Przerembski, Zbigniew Jerzy (2019) "*Cechy muzyczne pieśni kolędowych Rzeszowszczyzny". [W:] Katarzyna Smyk, Jolanta Dragan (red.) *Kolędowanie na Rzeszowszczyźnie*. Kolbuszowa: Muzeum Kultury Ludowej; 215–228.

Rożek, Michał (1993) *Diabeł w kulturze polskiej. Szkice z dziejów motywu i postaci*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Zadrożyńska, Anna (1985) *Powtarzać czas początku. O świętowaniu dorocznych świąt w Polsce*, cz.1. Warszawa: Wydawnictwo Spółdzielcze.

Spis ilustracji

Il. 1. Muzykant trzymający wakat, Karnawał Góralski, Bukowina Tatrzańska 2019. Fot. Aleksandra Przegendza.

Il. 2. Piła, narzędzie do gry na wakacie. Fot. Aleksandra Przegendza.

Il. 3. Malowane pudło rezonansowe wakatu zbudowanego przez Jana Brodkę. Fot. Aleksandra Przegendza.

Received:
31.08.2020
Accepted:
02.11.2020

Academic Journal of Modern Philology

Leszek Pułka
Uniwersytet Wrocławski

ISSN 2353–3218
Vol. 10 (2020)
s. 193–206

Spersonalizowana reklama iPhone'a X jako mikrokosmos komunikacyjny

Personalized Advertising of the iPhone X as a Communication Microcosmos

Abstract

The author of the article describes the effects of the personalized advertising of the iPhone X and considers the functional world of smartphones – the essence of this device and the spiritual and physiological changes caused by it. Hand-held smartphones have become a tool and object shaping the personality and character of the cybercommunication user, separating him from classic analogue communications and body spectacles. The cultural and marketing principles of this new type of social communication were pointed out in May 1998 by Steve Jobs. According to personalized advertising, iPhone X is a medium with an aesthetic graphic interface and communication applications. Definitions and expansive practices of contemporary design are as unobvious as the concept of the Internet. Apple has translated the power of design into an effective marketing strategy and philosophy of culture. To put it simply, design recreates and consolidates communication, while art initiates and inspires it. But design is also the language of the individual but contextualized choices. In summary, appleization is a marketed culture format. First of all, it means to design sales. In fact, Apple proposed, by presenting the iMac, iPod, iPhone and – iPad, all consistently designed by Jonathan Ive, a pro-social marketing strategy, personalizing advertising, employer branding as the philosophy of the organization, and original typography as the basis of the company's communication and off-line-user experience, unboxing rituals, and product placement; these are selected examples of professional activity, whose aim is to build the philosophy of a modern brand and, as a consequence, to remodel the user's awareness. Therefore, if we recognize that the essence of the cult of (each) brand lies in the image and product creation, Apple supports this cult by drawing on synergy of employer and personal branding. Design is not so much a global philosophy as it is a part of the process, a fragment of such branding, which is one of the lifestyle paradigms.

Keywords: personalized advertising, design, smartphones, iPhone, personality, philosophy of culture, user experience

W badaniu komunikowania w kontekście praktyk kultury popularnej interesujące wydawały się zawsze dwie kategorie – indywidualne doświadczenie znaku i opis społecznej eksplikacji jego znaczenia. Obie wymagały bowiem zaangażowania badacza w antropologiczną rekonstrukcję osobowości aktanta i swoistej erudycji w bibliotece mediów i spektakli kultury, w których uczestniczył w ramach wspólnoty[1]. Mimo oczywistej dominacji epokowych czy pokoleniowych systemów kodów (od modeli marketingu czy trendów mody po edukację) obie wspierały definiowanie suwerenności statusu jednostki na tle popkultury, pomagały ją wyodrębnić oraz scharakteryzować funkcjonowanie w tak czy inaczej sparadygmatyzowanej wspólnocie uczestników, konsumentów czy – wreszcie – prosumentów[2]. Niezależnie od przyjętych założeń metodologicznych – socjologii kultury, religioznawstwa, antropologii codzienności czy psychologii społecznej – obie wiązały się z uprawianiem semiologii życia codziennego w duchu Umberta Eco. Niestety, postawa taka wydaje się coraz trudniejsza do praktykowania.

Wspominając tylko fundamentalną przemianę przemysłów kultury do skali globalnej, kody i konwencjonalność komunikowania, o których pisał autor *Dzieła otwartego*, zostały przez administratorów współczesnego Internetu tak bezwzględnie zalgorytmizowane, iż niemal wykluczają spostrzegawczość, krytycyzm i refleksyjność – warunki indywidualnego doświadczania znaku. Algorytmy programistów niejako uprzedzają lub formatują niegdysiejszą spontaniczność czy fenomenalność aktu komunikacji, a zatem poznanie i nazywanie zjawisk stało się niezależne od osobistego doświadczenia kulturowego – bardziej niż kiedykolwiek. Komunikacja współczesna zda się w istocie produkcją (projekcją) i (re)dystrybucją algorytmów. Kultura masowa postrzegana przez Eco jako wierne odwzorowanie kodów komunikowania (jeszcze lub tylko) stała się kulturą bezwzględnie ukierunkowanych relacji, opresyjnych genologii, obligatoryjnych dyskursów, wszystkożernego dizajnu i zredukowanej emocjonalności, a zatem przymusowych włączeń i arbitralnych wykluczeń ze społeczności tak czy inaczej zespolonej z siecią 2.0[3]. Wskazywane przez Eco zanikanie wzorów – paradoksalnie – wyewoluowało ku niemal bezwzględnej ich algorytmicznej dominacji. Ryszard. K. Przybylski, przywołując perspektywę Actor–Network Theory, odnosi sprawczość – za Bruno Latourem – do działania ludzi, ale i relacji materialno–semiotycznych pomiędzy przedmiotami. Cytował Latoura w kontekście równoważenia działań człowieka i maszyny w otoczeniu Web 2.0:

> „Rzeczy, poza «determinowaniem», czy służeniem jako «horyzont ludzkiego działania», mogą je autoryzować, pozwalać na nie, umożliwiać je, zachęcać do niego, wyrażać na nie zgodę, sugerować mu je, wpływać na nie, powstrzymywać je, umożliwiać jego wykonanie, zabraniać go i tak dalej"[4].

1 Ich mechanizm psychologiczny opisano w *Obrazach w umyśle. Studia nad percepcją i wyobraźnią* pod red. P. Francuza, Wydawnictwo Naukowe SCHOLAR, Warszawa 2007; tu zwłaszcza P. Markiewicz, P. Przybysz *Neuroestetyczne aspekty komunikacji wizualnej i wyobraźni*, s. 111 i nast. Potrzebę rekonstrukcji (wpływu) takich bibliotek ukazali Tomasz Szlendak i Krzysztof Olechnicki w pracy *Nowe praktyki kulturowe Polaków. Megaceremoniały i subświaty*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2017, s. 44 i nast.

2 Zob. rys historyczny tego procesu – L. Pułka, *Hołota, masa, tłum. Bohater zbiorowy w prozie polskiej 1890-1918*, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 1996, s. 39–77 oraz – o publicznościach nowszych – w tenże, *Kultura mediów i jej spektakle na tle przemian komunikacji społecznej i literatury popularnej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 2004, s. 51–58.

3 Pisał o tym m.in. Michael Bierut w *Raz mnie widzisz, raz nie widzisz i inne eseje o dizajnie*, przel. P. Lipszyc, Karakter, Kraków 2018, s. 22 i nast. oraz D. Sudjić w *Języku rzeczy. Dizajn i luksus, moda i sztuka. W jaki sposób przedmioty nas uwodzą*, Wydawnictwo Karakter, Kraków 2013, s. 247.

4 Bruno Latour, *Splatając na nowo to, co społeczne. Wprowadzenie do teorii aktora-sieci*, przeł. A. Derra, K. Abriszewski, Kraków 2010, s. 101.

Uszczegółowiając te związki dodał:

> „Stąd bierze się też zależność nie tylko maszyny od człowieka, ale również człowieka od maszyny. Choć mówiąc o zależności, myśleć należy jednak raczej o wzajemnym uwarunkowaniu, korelacji, a nawet integralności. W tym sensie organizmy i urządzenia reagują jednako, funkcjonalnie, na bodźce pochodzące z zewnątrz, ze środowiska, ale równocześnie oddziałują na nie (na zewnętrze). Oczywiście, podobne ujęcie daje się wpisać w cybernetyczny schemat. […] Dziś możemy mówić nawet o cyborgizacji człowieka"[5].

W *Po piśmie*, interesującej *silva rerum*, opisującej niejasny status człowieka we współczesności, Jacek Dukaj napisał o kolejnym poziomie uzależnienia człowieka od maszyny w konstelacjach wszystkowiedzących *data center*:

> „I nie musisz nawet na moment wchodzić do Internetu. Możesz w ogóle nie korzystać z komórki. Sam fakt, że masz materialne ciało, które porusza się w fizycznej przestrzeni, odpowiada na bodźce zmysłowe – obrazy, dźwięki – i te odpowiedzi są zbierane, zapisywane, analizowane, czyni cię bezbronnym wobec zewnętrznej wiedzy o tobie"[6].

To nieco diaboliczna perspektywa egzystencji ludzkich „chceń" w świecie zdigitalizowanym, uprzedzającym świadome i podświadome akty wolicjonalne człowieka aktywnością projektową „agend zewnętrznych".

1.

W piątek 3 listopada 2017 roku o godz. 7.39 moja poczta elektroniczna wyświetliła anons opatrzony dwoma fotografiami smartfonów i telegraficznym w formie *claimem*: „Jest ekranem. Jest Twój. Nabądź iPhone'a X w sieci. I powitaj przyszłość". Powyżej widniał niewielki, monochromatyczny logotyp firmy Apple, poniżej prostokąt ilustracji z fotosami czterech kolorowych etui i inskrypcją „Dobry wybór warto powtórzyć" oraz zaznaczonym niebieskim kolorem przyciskiem „Zobacz akcesoria". Jeszcze niżej następny *screen* poczty wskazywał ścieżkę wyboru modeli smartfonu i ich porównywarkę. W toku codzienności reklama jak wiele innych, ale ów marketingowy koncept zastanawiał przede wszystkim charakterystyczną typografią (klarowne czarne fonty Myriad Apple na nieskazitelnie białym tle) oraz profetyczną dystynkcją, zmieniającą radykalnie status odbiorcy wiadomości–konsumenta, a być może i odbiorcy–osoby, skoro obdarzył adresata estetycznie wysmakowanego, minimalistycznego tekstoobrazu zmetaforyzowaną zdolnością uczestniczenia w przyszłości – w mediosferze ponowoczesności dostępnej niemal wyłącznie wróżkom, pogodynkom, programistom i copywriterom[7].

---

5 Ryszard. K. Przybylski, *O wpływie nowych mediów na stare dyscypliny sztuki*, w: *Sztuka i technologia w Polsce. Od cyberkomunizmu do kultury makerów*, red. A. Jelewska, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2014, s. 82.

6 J. Dukaj, *Po piśmie*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 2019, s. 104.

7 Postrzeganie marketingowej wartości przyszłości (*future*) trwa od lat. W 1958 roku General Electric reklamował telewizory „Designers Series" hasłem „Tommorow is here!". W 1962 roku firma Sony USA reklamowała miniaturowe telewizory niejako Beatlesowskim claimem: „Hold the future in your hand". Traktowanie użytkownika jako kogoś, kto antycypuje zdizajnowaną przyszłość, dostrzega wiele firm – np. globalny gigant, Samsung powiada w reklamie smartwatcha Galaxy Watch Active: „[…] so you can stay ahead of the game". Podobnie supertani, „inteligentny" smartwatch Premium Elegant z patetycznym claimem: „Zapomnij o telefonie. Rewolucja jest na nadgarstku". I zamieszczony obok subtekst motywujący obniżkę

Do rzeczonego piątku świat smartfonów i ich komunikatorów uważałem za funkcjonalny, lecz z gruntu banalny, płaski jak każdy rozpostarty w przestrzeni dwuwymiarowy ekran. Rozumiałem, iż istotę tego narzędzia – jak w każdym innym ekranie – zazwyczaj stanowi *recto*, strona ujawniająca konstelacje widzialnych znaków i przesłaniająca chwilowo niewywołany chaos komunikacyjnych potencji, następujących po sobie warstwic *screenów*, ich kosmiczną, nieogarnioną, acz policzalną głębię aplikowanych z zewnątrz bitów. A zatem jako materia nieożywiona znaczył tyle, co niezapisana gliniana tabliczka Sumerów – komunikował pozorną płaskość powierzchni, na której został ułożony. W przeciwieństwie do książki czy gazety smartfon zdawał się także rzeczą ułomną, bowiem pozbawioną parzystej strony. Tym samym eliminował ważny ruch ciała rodem z galaktyki Gutenberga, swoisty kosmiczny przewrót – refleksyjne podtrzymywanie nieustanności narracji, czyli dalszy ciąg tekstu i konceptu całości dzieła w metafizycznym akcie spostrzegania ciągłości czasu, gdy dłoń obraca kartkę papieru. W zamian dał często mimowiedny *scrolling* – jakże powierzchowną (czy też powierzchniową) grę z obrazem tekstu lub pomniejszonym obrazem wyselekcjonowanej rzeczywistości twórców aplikacji. Jako statyczny obiekt kilkumilimetrowej grubości osłonięty plastikiem, szkłem lub metalem nie wzbudzał także nadzwyczajnych impulsów fizycznych ni estetycznych, skoro nie zakłócał zastanego dizajnu czasoprzestrzeni nadmiaru[8]. Zwłaszcza w wariantach nasyconej czerni obudowy i ekranu niezbyt różnił się od tabliczki gorzkiej czekolady, opakowania po papierosach formatu slim czy mininotesu. To – krótko mówiąc – gadżet, jakich wiele wokoło nas.

Choć zatem dzięki mediom większość z nas wie *a priori*, co to za obiekt – wszak nad tym pracuje marketing, czyli reklama oraz branding, czyli apologeci tożsamości marki – dopiero animacja tej zdawkowej, niepozornej *rzeczy w sobie* zaczyna znaczyć społecznie. Smartfon ujęty w dłoń staje się narzędziem i obiektem kształtującym osobowość i postać użytkownika cyberkomunikacji, wyodrębniając go z klasycznych komunikacji analogowych oraz rutynowych, zazwyczaj nieuwikłanych w cyberprzestrzeń spektakli ciała. Użytkownika raczej niż prosumenta, bowiem niewielki ma on wpływ na „współprodukcję" aktu komunikowania.

Animacja, czyli wzbudzenie radykalnie zalgorytmizowanej komunikacji, której towarzyszy spersonalizowane (niekiedy) tło i niespersonalizowana (zazwyczaj) ikonosfera oraz typografia, uruchamia także marketingowe *verso* – logotyp stający się talizmanem, niekiedy nawet manifestacją globalnej lub niszowej (po spersonalizowaniu etui) przynależności[9]. Moglibyśmy rzec, iż przed aktem animacji smartfonu piktogramy z Uruk niewiele różni od spikelizowanych ikon z Cupertino. Dopiero animacja (i/lub aplikacja) przełącza użytkownika z antroposfery do kultury mobilności[10].

Jak się zdaje kulturowe, ale i marketingowe pryncypia komunikacji społecznej nowego typu wskazał w maju 1998 roku Steve Jobs, prezentując pierwszego iMaca firmy Apple. Jej atrybuty to: internetowa łączliwość, uwydatnienie indywidualności (użytkownika, ale i dizajnu produktu), skuteczne

ceny: „Płatność przy odbiorze. Ponieważ przyszłość jest w twoich rękach". Przynajmniej od siedmiu dekad różny poziom estetycznej atrakcji – ta sama motywacja biznesowa.

8 Zob. D. Sudjic, *op. cit.*, s. 5 i nast.

9 Zob. H. Bougsiaa i inni, *Smartfon i tablet w dziecięcych rękach*, Wydawnictwo Naukowe Katedra, Gdańsk 2016, s. 163–188.

10 Zob. m.in. *Studying Mobile Media: Cultural Technologies, Mobile Communication, and the iPhone*, red. L. Hjorth, J. Burgess, I. Richardson, Routledge 2013, s. 265 oraz wielowątkową *The Imaginary App*, red. P.D. Miller, S. Matviyenko, MIT Press 2014, s. 320.

instruowanie, czyli intuicyjność oraz efektywność interfejsu, dostęp do pełnej informacji oraz nieustająca inspiracja. Ciekawe, że nie wspomniał o *intent* – o podstawie dobrego dizajnu, czyli o celowości projektu.

Według spersonalizowanej reklamy iPhone X to zatem medium opatrzone estetycznym interfejsem graficznym oraz aplikacjami komunikacyjnymi, które znaczy i nie znaczy równocześnie – zależy od okoliczności społecznych oraz osobistego doświadczenia kulturowego, w którym objawia się także tzw. językowy obraz świata każdego z nas. Nie zawsze zgodny z paradygmatem appleizacji. O dotkliwym, nieefektywnym fizjologizmie realnego człowieczego bytu w kontekście technokratycznego dizajnu pisał ironicznie David Barringer:

> „[…] technokratyczna efektywność, higieniczny duch – wpływa na to, dlaczego uważamy, że projekt jest wysokiej klasy, elegancki, wysmakowany, charyzmatyczny, znakomity, gardzący tym, czym sam nie jest, czyli: hałaśliwością, chropowatością, brudem, cielesnością i desperacką walką o uwagę. Czysty krój literniczy, kojące barwy, doskonała skóra. Jako ideał czcimy to, czym sami nie jesteśmy"[11].

No właśnie – c z y m sami nie jesteśmy. Smartfon transformuje cielesność człowieka ku pozbawionej chropawości powierzchni teraźniejszości, ku owemu *now* kultury popularnej, ku trendom, modom, sezonom i technologiom. Ku powłokom technoświata. Zadziwiające – bez propozycji recyklingu[12].

2.

Przesłanki metodologiczne czytania wspomnianego mailowego anonsu określają satysfakcjonująco trzy w miarę współczesne książki – *Smartfon i tablet w dziecięcych rękach* Husseina Bougsiaa i współautorów, *Appleizacja kultury. Zamiana zachowań komunikacyjnych w kontekście nowych mediów* Barbary Orzeł[13] oraz *Semantyka Internetu. Społeczne konstruowanie sieci komputerowej* Pawła Pawińskiego[14]. Ich autorzy dokonali znakomitej, niezwykle obszernej kwerendy bibliograficznej, osadzając użytkowników sieci i gadżetów sieci (w tym smartfonów) w konstelacji przemyśleń m.in. Jurgena Habermasa, Martina Heideggera, Marshalla McLuhana, Wolfganga Welscha, Harolda Garfinkla czy Bruno Latoura, proponując tym samym refleksyjne wizje mobilnej kultury dizajnu oraz sposobów kodowania współczesnej komunikacji. Trudno ich konstatacje oprotestować, nawet jeśli uznamy je za zbyt pedagogicznie instrumentalne (Bougsiaa i inni), apologetyczne wobec opisywanych zdarzeń i artefaktów, a przez to w rzeczy samej nieco bezkrytyczne, często tylko sprawozdawcze w zgodzie ze źródłami (Orzeł) lub przedkładające

11 D. Barringer, *Amerykański kundel szczeka na podwórku*, tłum. D. Żukowski [w:] *Widzieć. Wybór najważniejszych tekstów o dizajnie*, P. Dębowski, J. Mrowczyk (red.), Wydawnictwo Karakter, Kraków 2011, s. 360.

12 W artykule *100 miliardów martwych komputerów. Odchodzą młodo i w pełni sił technicznych* Wojciech Cellary pisał: „[…] komputery nie poddają się zbyt łatwo recyklingowi. Można odzyskać i przerobić obudowy, ale nie można wydłubać z kryształu kwarcu cennych domieszek rozmieszczonych co 7 nanometrów – dla porównania: grubość włosa to 70 tys. nanometrów".
http://wyborcza.pl/magazyn/7,124059,25390825,100-miliardow-martwych-komputerow-odchodza-mlodo-i-w-pelni.html#S.W-K.C-B.5-L.1.maly:undefined (dostęp 9 XI 2019 r.).

13 B. Orzeł, *Appleizacja kultury. Zamiana zachowań komunikacyjnych w kontekście nowych mediów*, Wydawnictwo Naukowe „Śląsk", Katowice 2014, s. 203.

14 P. Pawiński, *Semantyka Internetu. Społeczne konstruowanie sieci komputerowej*, Oficyna Wydawnicza ATUT, Wrocław 2019, s. 399.

prymat modeli teoretycznych nad eksploracją niezrutynizowanych, prywatnych by tak rzec zasobów komunikacji (Pawiński) – w istocie więc unikające np. zapowiadanych na początku *Semantyki Internetu* niestereotypowych etnobadań. Wspomniane książki dotyczą zatem rzeczywistości rodzimej – uznajmy skromnie, że refleksje nad kulturą amerykańską, prezentowane choćby w *Studying Mobile Media: Cultural Technologies, Mobile Communication, and the iPhone* wydają się jednak swoiście nieprzekładalne.

Wszelako Pawiński, proponując nową socjologię Internetu, szczęśliwie zachęca do unikania przesądów i przedsądów, skutkujących powszechnym pseudoznawstwem tej komunikacji. Wśród teoretycznych refleksji ontologicznych nad siecią uwydatniają się jego zdaniem dwie postawy opisowe – Web 2.0 to zarówno medium „przekazujące informacje", czyli transmiter, jak i „etap ewolucji form komunikowania" na tle przemian społecznych i ekonomicznych – to m.in. za sprawą popularyzatorskich działań Tomasza Goban–Klasa. Inne metody – zdaniem Pawińskiego – zawężają pole obserwacji do *case* lub *app study*. Tymczasem badanie Internetu i jego użytkowników powinno być pozbawione prekonceptualizacji oraz spekulatywnego teoretyzowania – jak określa Pawiński dość powszechne błędy mentalne. Zdaniem autora sieć należy opisywać przy pomocy metodologii teorii ugruntowanej, aby odpowiedzieć na pytanie *„jak* – a czasem *dlaczego* – w określonych sytuacjach uczestnicy konstruują pewne znaczenia i działania"[15]. Bezboleśnie powracamy zatem do pierwotnych pytań o treść i formę.

Tak czy inaczej – iPhone włącza użytkownika w sieć fluktuującą, dynamiczną, nieoczywistą i niekonieczną, być może nawet nieopisywalną poza zawartością i kodem. Nic tu nie jest jednorodne i stałe poza samą komunikacją i zakodowanym w algorytmach jej konceptem.

3.

Równie nieoczywiste jak pojęcie Internetu są definicje i ekspansywne praktyki współczesnego dizajnu (designu)[16]. Z pewnością za sprawą upowszechnienia czy nawet spospolitowania teorii Bauhausu – zwłaszcza w architekturze i wnętrzarstwie – wyparł on dawne, stechnicyzowane projektowanie przemysłowe. W jakimś sensie żal, projektowanie przemysłowe wyraźniej łączyło dizajn z kapitalizmem i przemysłami kultury, wskazywało na historyczny i klasowy synkretyzm kultury, estetyki i technologii. Uwydatniało również granice sztuki i nie–sztuki.

Dowcipnie i błyskotliwie o niejasnym statusie dizajnu opowiadał przed kilku laty Philippe Starck[17]. Ten wybitny projektant przedstawiając typologię dizajnu wspomniał o trzech stylach pracy, a w istocie o moralnych i intelektualnych przesłankach aktu dizajnerskiej kreacji. Pierwsza to dizajn cyniczny, o który pomówił Raymonda Loevy'ego i jego słynny *bon mot* „brzydkie źle się sprzedaje". Zdaniem Starcka takie projektowanie oznacza bezwzględne, wręcz cyniczne – jak powiadał – podporządkowanie estetyki prawom marketingu. Druga perspektywa – dizajn narcystyczny, kiedy to wielcy dizajnerzy projektują dla innych wielkich dizajnerów. Strategia trzecia to dizajn rezultatów, pytanie podczas projektowania o społeczne a nawet biologiczne (ekologiczne) skutki odziaływania projektu i dopytywanie – już na etapie intelektualnym – o historię i codzienność wspólnoty, która ów produkt nabędzie. Rzeklibyśmy, iż

15 K. Charmaz, *Teoria ugruntowana. Praktyczny przewodnik po analizie jakościowej*, tłum. B. Komorowska, Warszawa 2009, s. 168; cyt. za P. Pawiński, *op. cit.*, s. 67.

16 Zob. A. Szydłowska, *Dizajn po dizajnie?*, „2+3D" 2016, nr 61, s. 24–27.

17 https://www.ted.com/talks/philippe_starck_thinks_deep_on_design?language=pl (dostęp 10 XI 2019 r.).

to projektowanie prospołeczne, uwzględniające efekt działania obiektu w codzienności ludzi oraz skutki, jakie wywrze na ich historię. Starck podkreślał w swym show istotę pytania o celowość projektu. W jakimś sensie charakteryzował także możliwe cechy projektanta, wskazując na wagę „kątów widzenia" – od groźnego dla społeczności egotyzmu po wizję projektowej omnipotencji. „Nie mam mocy, by zmienić cokolwiek" – orzekł w finale swego TED-owskiego występu, ale, charakteryzując ludzką inteligencję, akcentował znaczenie myślenia historycznego i dociekliwość analityczną. Apple – m.in. zdaniem Barbary Orzeł – tę moc dizajnu przełożyło na skuteczną strategię marketingową oraz filozofię kultury[18].

W *Widzieć. Wybór najważniejszych tekstów o dizajnie* poznajemy kilkanaście narracji, wikłających współczesny dizajn w projektowanie graficzne, zwłaszcza typografię oraz wykluczanie zeń sztuki. To ważne, ponieważ typografia jest organizowaniem widzenia tekstu, nie jego czytania. I tak działają smartfony – transmitują widzenia tekstoobrazów a nie ich interpretacje i nie są sztuką, czyli zawsze mają kompozycję zamkniętą i nie komunikują metafor, lecz kopie innych komunikacji. Upraszczając: dizajn odtwarza i utrwala komunikację, sztuka ją inicjuje i inspiruje. Ale dizajn także jest językiem indywidualnych, lecz skontekstualizowanych wyborów. Natalia Ilyin pisała o statusie dizajnera:

> „Potrzebne jest nam poczucie, że to, co tworzymy, jest indywidualne, specyficzne i natchnione. Ale powinniśmy być indywidualni, specyficzni i natchnieni w takim stopniu, by nie spotkał nas afront na zebraniu marketingowym. Irytujemy się na ograniczenia narzucane nam przez klienta, budżet i brak wizji, choć bez tych ograniczeń nie bylibyśmy projektantami. Mamy potrzebę mówienia językiem dizajnu (tą konfluencją różnych wpływów, usiłowań, by wydać się lepszym, oraz radykalnych odmian egalitaryzmu), ale tylko w takim stopniu, by nie wydawało się, że posługujemy się nim zbyt sprawnie. […] Wszelka komunikacja odbywa się za pośrednictwem skodyfikowanych systemów, czyli języków. Dizajn, ze swojej natury, to język wyboru"[19].

A zatem projektowanie jest ekonomiczne i historyczne. Przywołując z kolei opinię Wolfganga Welscha o postępującej estetyzacji życia codziennego (*styling* ciała, psychiki i ducha)[20], należy wspomnieć różne prędkości rozwoju ekonomicznego świata. Ze względu na specyfikę systemu operacyjnego firmy z Cupertino, zwłaszcza referencyjność graficzną (i kosmiczną cenę w krajach aspirujących ekonomicznie aż do pojawienia się w sprzedaży iMaca G3), Apple dominował w show biznesie i przemyśle poligraficznym. Trudno zatem zgodzić się z poglądem, iż np. w Polsce lat 90. XX wieku mógł mieć podobny do amerykańskiego potencjał estetyczny, który zdominowałby mit założycielski o sprzedaży pierwszego ręcznie wykonanego w garażu komputera Apple I (1976)[21].

18 B. Orzeł, *op. cit.*, s.47 i nast. Zapewne miało to związek z szerszymi procesami społecznymi (wpływ Internetu) i charyzmą lidera, choć w marketingu charyzma działa nie zawsze i niekoniecznie – wszak Tim Cook zdywersyfikował dochody firmy stawiając na usługi medialne. Intrygujące, iż w ekscytujących ze względu na dizajn latach 50. ubiegłego wieku firma Philco produkowała telewizor z ruchomym monitorem – Predicta, przy którym produkty Apple do dnia debiutu iMaca G3 wyglądają jak dizajnerskie katastrofy, a mimo to Philco nie odniosło spektakularnego sukcesu biznesowego.

19 N. Ilyin, *Fantastyczni my, czyli mówienie językiem wykluczania*, tłum. A. Sak, [w:] *Widzieć...*, s. 352.

20 B. Orzeł, *op. cit.*, s. 44.

21 Zob. B. Orzeł, *op. cit.*, s. 46-58. Nie kontestując konceptu appleizacji, warto dopowiedzieć, iż technologia ma przynajmniej równowarty udział w przemianach kultury współczesnej jak dizajn. Skuteczności technodizajnu dowodzą twarde dane. Raz jeszcze *100 miliardów martwych komputerów…*:
„Nie pokuszę się o oszacowanie, ile komputerów wyprodukowano od 1945 r., czyli przez prawie 75 lat, jednak dzisiaj Międzynarodowa Unia Telekomunikacyjna ocenia, że prawie 4 mld ludzi korzysta z internetu […]. Do tego dochodzą komputery w pracy, które działają równolegle z tymi używanymi prywatnie, oraz mnóstwo komputerów technicznych […].

Od połowy lat 80. ubiegłego wieku oba polskie czasopisma dedykowane informatyce praktycznej, czyli „Bajtek" (1985–96) oraz „Komputer" (1986–90) opisywały komputery niekoniecznie wobec Apple konkurencyjne – ZX Spectrum, Amstrad, Atari, Commodore, Amiga[22]. Zwłaszcza ze względu na ich przydatność dydaktyczną (Spectrum) lub rosnący rynek gier komputerowych (pozostałe marki). Geniusz Jobsa był na łamach tych pism zazwyczaj kolekcją nieporównywalnych anegdot. Programowanie, czyli rzeczywista kreacja komunikacji Internetu, było jednak aspektem dla środowiska nastoletnich graczy niedominującym. W praktyce biurowej czy przemysłowej użytkownicy przedzierali się przez blade plansze Microsoftowego MS DOS–a aż do roku 1990, a biurka zastawiali gęsto okablowanymi, blaszanymi pudłami klonów IBM PC do roku 1997. Wspomnijmy, iż pragmatyczne początki Internetu to rok 1990. Jeśli ułożymy oś czasu medialnych spektakli Steve Jobsa, które przeszły do marketingowej legendy – iMac G3 to 1997 rok, iPod – 2001, iPhone 3GS – 2009, iPad – rok 2010, appleizacja kultury i reorientacja estetyki trwała zatem kilkanaście lat. Uprzedzały ją przemiany mody i muzyki (glam rock to lata 70., światowa kariera grupy Abba 1974-82; debiut MTV – 1981, *Thriller* M. Jacksona – 1983). Przypomnijmy wreszcie anegdotyczny kontekst firmowego jabłka – Jobs słuchał Beatlesów, zanim nałożył kultowy, czarny t-shirt, a przed nim zaprojektowano walkmana i discmana – zaiste kosmiczne w formie.

Podsumowując – appleizacja jest formatem kultury urynkowionej. Przede wszystkim oznacza zdizajnowanie sprzedaży.

4.

Co zatem w istocie rzeczy zaproponowało Apple, przedstawiając kolejno i konsekwentnie zaprojektowane przez Jonathana Ive'a iMaca, iPoda, iPhone'a i sumę wszystkich wrażeń – iPada? Opracowanie prospołecznościowej strategii marketingowej, spersonalizowanie reklamy, *employer branding* jako filozofię organizacji, oryginalną typografię jako podstawę komunikacji firmy *on* oraz *off line*, *user experience*, *unboxing ritual*, *product placement* – to wybrane przykłady profesjonalnej aktywności, których celem jest zbudowanie filozofii nowoczesnej marki oraz – w konsekwencji – przemodelowanie świadomości użytkownika[23]. Jeśli zatem uznamy, że sedno kultu (każdej) marki tkwi w zdizajnowanej kreacji wizerunkowej oraz produktowej, to Apple ten kult wspiera, czerpiąc z synergii *employer* oraz *personal brandingu*. Dizajn jest zatem nie tyle globalną filozofią, co elementem procesu, fragmentem takiego brandingu, który bywa jednym z paradygmatów stylu życia:

> „[…] branding to także systemy dystrybucji opinii w mediach, czyli opresje integracyjne, dziennikarstwo sponsorowane, trolling, więc wcale nienowoczesny przymus (pseudo)rankingów:

Pewnie zebrałoby się w ciągu tych 75 lat ze 100 miliardów komputerów, których już nie ma. […] Komputery odchodzą młodo w pełni sił technicznych, ale zużyte moralnie, bo straciły na atrakcyjności w oczach właścicieli. Jeśli za mniej więcej tę samą cenę można kupić po dwóch latach nowy komputer lub smartfon o dwa razy większej mocy obliczeniowej, to presja na wyrzucenie starego jest ogromna, tym bardziej że na tym starym komputerze nowe aplikacje wymagające większej mocy obliczeniowej nie będą działać albo będą nieefektywne. I tak rośnie cmentarzysko komputerów", W. Cellary, tamże.

22 Piszą o tym m.in. A. Jelewska i M. Krawczak w rozdziale *Trudne relacje sztuki, nauki i technologii w Polsce* w: *Sztuka i technologia w Polsce. Od cyberkomunizmu do kultury makerów*, red. A. Jelewska, Poznań 2014., s. 31 i nast.

23 Zob. L. Pułka, *Marka. Wybrane folie semiozy* [w:] *Marka. Wizerunek, wizualność, komunikacja*, L. Pułka, P. Rozbicka (red.), Wydawnictwo LIBRON, Kraków 2018, s. 32 i nast.

most innovative, richest, most successful, biggest itd. Można podejrzewać, iż dałoby się go ograniczyć do zmediatyzowanych i rytualnych gestów kulturowych opatrzonych etykietami *design thinking, visual, style, hits, tips, trends, influence* oraz nieco narcystycznymi nawiasami *fashion, self made* oraz *your life*. A zatem – najściślej i krótko: branding to wybrane aspekty projektowania komunikacji w kontekście społecznego bytu marki z powodu zmian technologii, paradygmatów ekonomii oraz modyfikacji systemów medialnych, chociaż jak się zdaje współcześnie nic nie jest oczywiste. Świat, który nas otacza, ma bowiem naturę dwoistą; nie trzeba być badaczem, by dostrzec symultaniczność tego, co realne i digitalne. […] Mówiąc dosadnie, nie istnieją spójne wizerunki firm, lecz spójne manifestacje (fenomeny komunikacyjne) organizatorów bytu marki i kompetencji użytkowników"[24].

Trudno polemizować z kulturową powszechnością dizajnu. Obejmuje on jednak te fragmenty codzienności, które naznacza ekonomia. Pasaże handlowe tak, dyskonty jednak nie. Przemysły kreacyjne tak, recykling produktów nie. Przykłady można mnożyć w nieskończoność. W takiej perspektywie innowacyjny dizajn jest raczej formą i stylem mediatyzacji wybranych komunikacji. „Świat zaprojektowany" – jak nazywa zdizajnowaną codzienność Barbara Orzeł – nie tylko nie zawłaszcza starych przyzwyczajeń, ale bankrutuje na poziomie ulotek reklamowych dyskontu i fotografowanych doń produktów. Nie wpływa również radykalnie na percypowanie otoczenia – wystarczy wspomnieć ruch żółtych kamizelek w Paryżu i dekonstrukcję architektury tego miasta. Podtrzymuję zatem przeświadczenie wyrażone przed laty w *Kulturze mediów i jej spektaklach*, że w znacznej mierze całość kultury w stylu pop jest hybrydą ekscytujących artefaktów projektowych (także w cyberprzestrzeni) i zgoła niewyszukanych praktyk codzienności[25].

5.

Odpowiedzmy sobie *na priv* – jak mawia pokolenie Z – co zmieniły ekrany (i głośniki) smartfonów bez względu na firmowy dizajn? Nie dyskutujemy przy tym istoty istnienia poszczególnych marek w globalnym przemyśle kulturowym – ustalenia badaczy w tej mierze wydają się mocno dyskusyjne, choć stanowią marketingową mitologię niezbyt podatną do oprotestowania[26]. Pytamy o typowe zachowania użytkowników[27].

Po pierwsze dały (wzmogły) pozór egzystencji wielokrotnej (np. z powodu immortalności bohaterów gier czy licznych kanałów komunikacyjnych jak Instagram, FB czy WhatsApp itp.) czy też zwielokrotnionej (z powodu dowolności wyłączeń z i włączeń do tzw. realu). Po drugie – ustanowiły poczucie złożoności czasu (umożliwiają jego sampling, dzielą narrację na sezonowo kolekcjonowane odcinki, symulują fandomowe egzystencje równoległe itp.) Zdekonstruowały narracyjny język opisu na rzecz pseudolosowego ikonostasu. Zinfantylizowały kulturę muzyczną. Wreszcie otworzyły sztukę na artefakty pozbawione cech wspólnych (np. stylu czy kompozycji), lecz adresowane do wyraźnych

24 Tamże, s. 34–35.

25 Piszą o tym we wspomnianej książce T. Szlendak i K. Olechnicki, *op. cit.*, s. 16 i nast.

26 Zob. apologetyczny wywód *Od towaru do marki* [w:] S. Lash, C. Lury, *Globalny przemysł kulturowy. Medializacja rzeczy*, przeł. J. Majmurek, R. Mitoraj, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2011, s. 17 i nast.

27 O początkach zjawiska zob. R. Sulima, *Telefon komórkowy – busola codzienności* [w:] *Gadżety popkultury*, W. Godzic, M. Żakowski (red.), Wydawnictwo Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2007, s. 199 i nast.

publiczności i dystrybutorów. Wszczęły także – na podobieństwo edytorów tekstu – automatyczne korygowanie aktów komunikacji, często mylnie interpretując intencje nadawcy i konsternując odbiorcę. Ale też zmodyfikowały cielesność – np. zmieniły kąt pochylenia głowy względem postrzeganej rzeczywistości, uczyniły dłoń swoistą protezą komunikacyjną, skoro „spłaszczyły" mowę tej części ciała, zaekranowały ją do kilku rytualnych ruchów kciuka, uczyniły interfejsem pomiędzy codziennością a stechnicyzowaną hybrydalnością[28], a więc procesualność poznania odmieniły w zmediatyzowaną emocjonalność i zbotoksowany sensualizm. Poprzez mechanizm wykluczenia/włączenia spersonalizowały rytuały komunikacyjne i inicjacyjne, ogołacając je z hierarchicznych interakcji. Zaburzyły teleologię technologii – włączając się w globalną medializację. A przecież dodać możemy rozchwianie europejskiego ikonostasu i patchworkowe imaginarium wsparte sztuczną inteligencją. Wreszcie filozofię przyjemności, która profetyzm zmieniła w doznawanie teraźniejszości.

Z punktu widzenia codzienności smartfon zmodyfikował doświadczanie świata, jeśli uznamy, iż najistotniejszym zmysłem poznania jest dotyk, a posthumanistyczne ciało uległo ograniczeniom technologicznym i kulturowym (przynajmniej w dyskursach, które je opisują). Przywołując poglądy Arthura Krokera Krzysztof Loska wspomina przecież o ciele „podporządkowanym władzy panoptycznej, o ciele skażonym, żyjącym w telematycznym społeczeństwie, pozostawionym samemu sobie w obliczu paniki, na skraju histerii, o ciele zawłaszczonym przez modę, reklamę, a przede wszystkim dyskurs medyczny"[29]. O roli tak modyfikowanego ciała w kulturze współczesnej pisał ciekawie Juhani Pallasmaa, wzmacniając ontologicznie przeświadczenie, iż kontakt skóry ze smartfonem istotnie dookreśla aspekty poznania:

> „Dotyk jest zmysłem, który integruje nasze doświadczanie świata i nas samych. Nawet percepcje wzrokowe są włączane i integrowane w haptycznym kontinuum podmiotu; moje ciało pamięta, kim jestem i jakie miejsce zajmuję w świecie. […] Wszystkie zmysły, łącznie ze wzrokiem, są przedłużeniami zmysłu dotyku; zmysły są specjalizacjami tkanki skórnej, a wszystkie doświadczenia sensoryczne są sposobami dotykania i jako takie są związane z taktylnością. Nasz kontakt ze światem odbywa się na granicy podmiotu, poprzez wyspecjalizowane części pokrywającej nas membrany"[30].

Zdaniem autora *Oczu skóry* medium jest interfejsem „pomiędzy tworzącym obrazy umysłem a jego – obrazu – zmediatyzowanym bytem". Pallasmaa, wnikliwie analizując relacje ciała w czasoprzestrzeni – uwypukla znaczenie ręki jako narzędzia wyobrażania, „ponieważ istnieje w tkance świata, rzeczywistości przestrzeni, materii i czasu, fizycznych uwarunkowaniach wyobrażanego przedmiotu". W tle tych rozmyślań pojawiają się inspiracje refleksjami Martina Heideggera, który również osadzał ruch ręki w „żywiole myślenia". Podobnie pisał Gaston Bachelard wspominając rolę dłoni w rozumieniu „najgłębszej istoty materii". A zatem ciało patrzące w przestrzeni codzienności podatne jest nie tylko na identyfikatory marki, które krystalizuje dizajn, lecz i np. na niezgłębioną w istocie irracjonalność.

---

28 „Patrząc z perspektywy posthumanizmu – pisze Katherine Hayles w *How We Became Posthuman* – postrzegamy ciało jako pierwotną protezę, którą niegdyś nauczyliśmy się posługiwać, stąd też poszerzenie ciała, czy też zastąpienie jego części innymi protezami jest wyłącznie kontynuacją pewnego procesu, który rozpoczął się jeszcze przed naszymi narodzinami". Cyt. za: Krzysztof Loska, *Człowiek i maszyna, czyli ciało technologiczne w epoce nowych mediów*, https://www.nck.pl/upload/archiwum_kw_files/artykuly/21._krzysztof_loska_-_czlowiek_i_maszyna_czyli_cialo_technologiczne_w_epoce_nowych_mediow.pdf, s. 154 (dostęp 10 XI 2019 r.).

29 K. Loska, *op. cit.*, s. 153 (dostęp 11 XI 2019 r.).

30 J. Pallasmaa, *Oczy skóry*, tłum. M. Choptiany, Instytut Architektury, Kraków 2012, s. 15.

6.

Reklamie, o której traktujemy, towarzyszyła haptyczna korespondencja ciała z dizajnem. Oto przed Apple Store przy berlińskiej Kurfürstendamm 26 można było zobaczyć kapitalny *citylight* – jeden z czterech w *quasi* muzealnych gablotach rytmicznie ustawionych wzdłuż fasady – realizujący kompletność dizajnerskiego namysłu Apple[31]. Podświetlany plakat ukazywał na rozległym białym tle iPada, na ekranie którego czarna dłoń, trzymająca biały rysik, rozpoczynała kreację rozgraniczania barw – magenty i pomarańczy – przekształcając je w swoistą, płynną mapę mazów. Srebrna obudowa tabletu i srebrna opaska na rysiku uwypuklały technologiczną doskonałość produktu. *Citylight* cytował czy też przywoływał kolekcję lśniących billboardów, wypełniających sklep. Ważne, iż na jego szklanej powierzchni odbijali się przechodnie w swych kostiumach oraz architektura miasta i drzewa. Było to zatem swoiste konwersatorium znaków zamierzonych (zdizajnowanych) i wyświetlanych losowo, zależnych od punktu widzenia przechodnia i ekranów miasta – architektury, natury i światła. Późnym popołudniem całość – Apple Store i jego reklamy – wprowadzała przechodnia w niezwykły performans na ulicznej scenie marki, nawet jeśli w zgodzie z zastrzeżeniami Eriki Fischer–Lichte ekstaza postrzegania rzeczy „[…] prowadzi do tego, że kiedy oddziałują one na otoczenie, to wydają się postrzegającemu podmiotowi w szczególny sposób teraźniejsze i przykuwają jego uwagę. Pojęcia ekstazy nie można jednak traktować jako synonimu obecności"[32]. Wszakże „zabarwia ona percepcję", a co dla nas ważne, „percepcja, asocjacje, wspomnienia i wyobrażenia" dzieją się – są konsumenckim performansem, w którym przestrzenie rzeczywiste stają się przestrzeniami wyobrażonymi. Być może dlatego niełatwo zrezygnować ze spektakli ciała w przestrzeni miasta. Podobnie jak z ich rekonstrukcji na płaszczyźnie ekranu smartfonu.

Analizowany przez nas przekaz dizajnu uwypuklał ekstatyczną teraźniejszość. Oto kolejny ekran mailowej reklamy iPhona X zawierał filozoficzną eksklamację: „Cały jest olśnieniem". Przekaz tworzyły trzy telefony ułożone na krzyż – z ukosa naprzemiennie ekranem i odbudową ku patrzącemu. Dominował ekran z plamami barw podobnymi do tych z *citylightu*. „Oferta postrzeganiowa" firmy Apple z pewnością wywoływała „uważność" odbiorcy – jak uważa Michael Fleischer – „inicjując proces komunikacji". Kolejny *screen* dopełniał ten przekaz o precyzyjne dystynkcje. Pierwsza z nich – wzmocnienie ekstatyczności – to celowość dizajnu („Naszym celem od samego początku było stworzenie iPhone'a, który cały będzie ekranem"). Dystynkcja druga to zdumiewająco bezrefleksyjna wrażeniowość ([będzie] „Samym przeżyciem, nieprzerwanym strumieniem wrażeń"). Trzecią – nieco tandetnie rozpoetyzowana dominanta sztucznej inteligencji, haptyczności i reaktywności („A przy tym czymś tak inteligentnym, że zdolnym reagować nie tylko na Twój dotyk i głos, ale nawet na przelotne spojrzenie"). Suma tych dystynkcji kumuluje się w kategorii *future* („Powitaj przyszłość"). Rzeczona przyszłość nie została wszakże precyzyjnie zdefiniowana, raczej wskazana jako ikoniczne modele estetyczne kultury popularnej, dopełniające sprzedażowy ikonostas Apple. I tak w subkategorii akcesoria Apple wspierało się popkulturową otoczką. Uruchomiło sprzedaż zabawkowych agregatów stylistycznie splecionych z animowanymi robotami filmowej serii *Star Wars*, planszę opatrzono *claimem* „Już wkrótce w nieodległej galatyce. Przeglądaj kolekcję *Star Wars*", poczym prezentowano współpracujące z trenażerem lub aplikacją droidy R2–D2, BB–9E, BB–8 firmy Sphero.

31 Budynek do 2000 roku był siedzibą kina Union-Palast, zob. https://www.berlin.de/ba-charlottenburg-wilmersdorf/ueber-den-bezirk/kultur-und-wissenschaft/kinos/artikel.157875.php, (dostęp 11 XI 2019 r.).

32 E. Fischer–Lichte, *Estetyka performatywności*, przeł. M. Borowski i M. Sugiera, Wydawnictwo Księgarnia Akademicka, Kraków 2008, s. 188.

Kolejny etap to ekrany wypełniające X–a planszami w stylu reklam lat 70. ubiegłego wieku. Sekwencja ta prowadziła od technowrażliwości (wrażeniowości) ku popkulturowej rozrywce. Motyw przewodni, wyświetlającej się po kolejnych klikach sekwencji reklam, to kolorowy znak X, czyli rzymska cyfra dziesięć, choć publiczność nasycona X–ami przez kulturę popularną (promienie X w oczach Supermana, serial *X–files*, komiksy i filmy cyklu *X–Men* itd.) nie chciała się z oczywistością symbolu pogodzić, tym bardziej, że dynamicznie powiększające się na ekranie komputera wielokolorowe X, zapowiadające nowego iPhone'a, omijało maszynę, która mogłaby być w katalogu produktów Apple'a oznaczona cyfrą 9[33].

Wspominana wyżej haptyczność nabrała w reklamie nowego smartfonu niemal ontologicznego wymiaru, jakby firma realizowała à *rebours* myśl Giorgio Agambena, iż „jedynie dzięki rozpoznaniu przez innych człowiek staje się osobą". Oto np. skonstruowano aplikację Animoji, która w TrueDepth – podobnie jak nakładki WhatsAppa – zmieniała oblicze użytkownika. Niestety, w zabawowy pyszczek pandy, świnki czy robota.

Plansze kolejne to panegiryk dla procesora A11 Bionic i claim „Nadludzko inteligentny". Wreszcie wsparcie dla rozszerzonej rzeczywistości – oferta aplikacji i gier „na największej platformie wykorzystującej tę technologię", której towarzyszyły zwierzęta fikające kozły na tle baśniowej architektury. Owo gruntowanie rozszerzonych rzeczywistości wspierały także aplikacje edukacyjne, np. Daily Art z *claimem* „Twoja codzienna doza sztuki".

Gdyby w kilku zdaniach podsumować semiozę reklamy iPhone X, można by uznać za dominanty komunikacyjne marki Apple, np. pobudzanie przekonania użytkownika o nieskończoności aktu kreacji (spośród palety danych), ekspozycję tekstoobrazu w konwencji glamour bez konieczności ewokowania jakiejkolwiek racjonalności, kontrast jako pryncypium wszelkiej kompozycji z dyskretnie zaznaczanym backgroundem rzeczywistości (ale nie lokalnej), denominację narcystycznych technologii – apkami i gadżetami komunikacyjnymi zastąpiono narzędzia służące rzeczywistej kreacji prospołecznej, wreszcie dość kategoryczne przypominanie o własności intelektualnej tego medium.

Interesujące, iż kolejny model Apple'a iPhone 11 Pro tę swoistą magię technologiczną przeistoczył w zimnego potwora reklamy produktowej. Oto po kliknięciu linku poczty sprzed lat zostajemy przekierowani na ciemną (dosłownie czarną) stronę iPhone'a 11 Pro z mantrą „Pro aparaty. Pro wyświetlacz. Pro wydajność". Po kliknięciu błękitnego linku „Dowiedz się więcej" czytamy biblijnie patetyczny *claim*: „I nastał Pro". Niestety, to koniec metafizyki dizajnu. Produkt Apple'a okazuje się czystą techniką i technologią. Następuje spiętrzenie rewelacji technologicznych, kolejne *screeny* informują: „Bezprecedensowy skok wydajności baterii. Oraz czip o niesamowitej mocy", ale wnioski są irracjonalne – „Ten iPhone w pełni zasługuje na swoje imię". I kolejne niewyszukane liczmany copywriterów: „Konstrukcja ze stali nierdzewnej i szkła. Aparaty Pro. Trzy. To jest sztuka". Im dalej, tym precyzyjniej – jak w każdej infantylnej instrukcji obsługi: „Teraz zmieścisz w kadrze nawet cztery razy więcej scenerii". Są też językowe niespodzianki: „[…] od fotografowanego obiektu nie oddziela Cię prawie nic poza nową, minimalistyczną czcionką aparatu".

33 Caroline Cakebread pisała na łamach BussinessInsidercom: „To nie pierwszy raz, gdy Apple wprowadza klientów w zakłopotanie, jeśli chodzi o nazwy sprzętów. System operacyjny na Macach, czyli macOS, nazywał się wcześniej Mac OS X. Firma porzuciła X, by nazwa pasowała bardziej do iOS-a, watchOS-a i tvOS-a. Z czasem dopiero dowiemy się, czy nazwa iPhone X zostanie uznana za ciekawą sztuczkę marketingową, czy błąd".
https://businessinsider.com.pl/technologie/nowe-technologie/iphone-x-jak-wymawiac-nazwe-telefonu/h3rebf9 (dostęp 12 XI 2019 r.).

A zatem bez trudu spostrzegamy w strategii reklamowej iPhone'a 11 przejście od brandu tożsamości do brandu superwydajnych, niemal kosmicznych technologii. Ale także od komunikacyjnej protezy do wydajnego rejestratora. Od aktywności do pasywności. Internetowa łączliwość nadal jest ważna, uwydatnienie użytkowości także. Jak się wydaje najnowsze technologie Apple'a mają jednak służyć przede wszystkim korekcie rzeczywistości, pozbawiając nas samoistnej ciekawości świata. I być może w ten sposób wyznaczają jakiś punkt graniczny współczesnej epistemologii.

Bibliografia i netografia

Bierut, Michael ([2017] 2018) [*Now You See It and Other Essays on Design.*] Przełożył na język polski Paweł Lipszyc. *Raz mnie widzisz, raz nie widzisz i inne eseje o dizajnie*. Kraków: Karakter.

Bougsiaa, Houssein i inni (2016) *Smartfon i tablet w dziecięcych rękach*. Gdańsk: Wydawnictwo Naukowe Katedra.

Cakebread, Caroline „Klienci mówią «Eks" na iPhone'a X, ale Apple twierdzi, że powinno wymawiać się to inaczej". [Na:] https://businessinsider.com.pl/technologie/nowe-technologie/iphone-x-jak-wymawiac-nazwe-telefonu/h3rebf9 (data dostępu: 23.11.2020).

Cellary, Wojciech „100 miliardów martwych komputerów. Odchodzą młodo i w pełni sił technicznych". [Na:] http://wyborcza.pl/magazyn/7,124059,25390825,100-miliardow-martwych-komputerow-odchodza-mlodo-i-w-pelni.html#S.W-K.C-B.5-L.1.maly:undefined (data dostępu: 23.11.2020).

Dębowski, Przemek, Mrowczyk, Jacek (red.) (2011) *Widzieć. Wybór najważniejszych tekstów o dizajnie*, Kraków: Karakter.

Dukaj, Jacek (2019) *Po piśmie*. Kraków: Wydawnictwo Literackie.

Eco, Umberto ([1977] 1999) [*Semiologia qutidiana.*] Przełożyli na język polski Joanna Ugniewska, Piotr Salwa. *Semiologia życia codziennego*. Warszawa: Czytelnik.

Fischer–Lichte, Erika ([2004] 2008) [Ästhetik des Performativen.] Przełożyli na język polski Mateusz Borowski, Małgorzata Sugiera. *Estetyka performatywności.* Kraków: Księgarnia Akademicka.

Fleischer, Michael (2007) *Ogólna teoria komunikacji*. Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego.

Francuz, Piotr (red.) (2007) *Obrazy w umyśle. Studia nad percepcją i wyobraźnią*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe SCHOLAR.

Godzic, Wiesław, Żakowski, Maciej (red.) (2007) *Gadżety popkultury.* Warszawa: Wydawnictwo Akademickie i Profesjonalne.

Hjorth, Larissa et al. (2013) *Studying Mobile Media: Cultural Technologies, Mobile Communication, and the iPhone.* Routledge.

Jelewska, Agnieszka (red.) (2014) *Sztuka i technologia w Polsce. Od cyberkomunizmu do kultury makerów*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.

Lash, Scott, Lury, Celia ([2007] 2011) [*Global Culture Industry.*] Przełożyli na język polski Jakub Majmurek, Robert Mitoraj. *Globalny przemysł kulturowy. Medializacja rzeczy*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.

Latour, Bruno, ([2005] 2010) [*Reassembling the Social – An Introduction to Actor-Network Theory.*] Przełożyli na polski Krzysztof Abriszewski, Aleksandra Derra. S*platając na nowo to, co społeczne. Wprowadzenie do teorii aktora-sieci*. Kraków: Universitas.

Loska, Krzysztof „Człowiek i maszyna, czyli ciało technologiczne w epoce nowych mediów". [Na:] https://www.nck.pl/upload/archiwum_kw_files/artykuly/21._krzysztof_loska_-_czlowiek_i_maszyna_czyli_cialo_technologiczne_w_epoce_nowych_mediow.pdf (data dostępu 10.11.2019).

Miller, Paul D., Matviyenko, Svitlana (eds) (2014) *The Imaginary App (Software Studies)*. MIT Press.

Orzeł, Barbara (2014) *Appleizacja kultury. Zamiana zachowań komunikacyjnych w kontekście nowych mediów*. Katowice: Wydawnictwo Naukowe „Śląsk".

Pallasmaa, Juhani ([2012] 2012) [*The Eyes of the Skin. Architecture and the Senses.*] Przełożył na język polski Michał Choptiany. *Oczy skóry. Architektura i zmysły*. Kraków: Instytut Architektury.

Pawiński, Piotr (2019) *Semantyka Internetu. Społeczne konstruowanie sieci komputerowej*. Wrocław: Oficyna Wydawnicza ATUT.

Pułka, Leszek (1996) *Hołota, masa, tłum. Bohater zbiorowy w prozie polskiej 1890-1918*. Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego.

Pułka, Leszek (2004) *Kultura mediów i jej spektakle na tle przemian komunikacji społecznej i literatury popularnej*. Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego.

Pułka, Leszek, Rozbicka, Patrycja (red.) (2018) *Marka. Wizerunek, wizualność, komunikacja*. Kraków: LIBRON.

Starck, Philippe "Design and destiny." [Na:] https://www.ted.com/talks/philippe_starck_thinks_deep_on_design?language=pl (dostęp 10.09.2019).

Sudjic, Deyan ([2009] 2013) [*The Language of Things.*] Przełożył na język polski Adam Puchejda. *Język rzeczy. Dizajn i luksus, moda i sztuka. W jaki sposób przedmioty nas uwodzą?* Kraków: Karakter.

Sulima, Roch (2000) *Antropologia codzienności*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.

Szlendak, Tomasz, Olechnicki, Krzysztof (2017) *Nowe praktyki kulturowe Polaków. Megaceremoniały i subświaty.* Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Szydłowska, Agata (2016) „Dizajn po dizajnie? Teoria dizajnu." [In:] 2+3D nr 61; 24–27.

Received:
7.05.2020
Accepted:
23.11.2020

Academic Journal of Modern Philology

Hans Sauer
Ludwig-Maximilians-Universität München

ISSN 2353–3218
Vol. 10 (2020)
s. 207–222

Ichaussage und Autobiographie im englischen Mittelalter: Zwischen Konvention und Individualität

Self-Description and Autobiography in Medieval England

Abstract

This article deals with autobiographical remarks and autobiographies written in medieval England, either by English authors or by authors who came to England (mainly from France), as well as by authors that were born in England but moved (or had to move) abroad (mainly to France). The survey is broad in that it takes not only Old and Middle English texts into account, but also relevant Latin texts. A wide range of material exists, from passages where authors simply mention their name to fully-fledged autobiographies, such as the Book of Margery Kempe, which is often regarded as the first genuine English autobiography. In another respect, my scope is narrower than that of some previous critics (especially Brandl and Misch): autobiographies by clearly fictitious characters such as Beowulf or the speakers in many of the Old English elegies are excluded. However, the borderline between the genuine and the fictitious is not always easy to draw. Therefore, I also briefly discuss the Old English elegy "Deor", where the speaker mentions his name (Deor), but is nevertheless probably a fictitious character. It is also not always easy to decide where the autobiography describes real events and where the speaker uses or at least seems to use topoi, conventionalized images; but even a conventionalized image can express real events. There are several cases where the speaker describes himself as an old man, who repents the luxurious and sinful life which he led in his youth. Due to these and similar problems, scholars have not been able to identify some authors or characters, even if their names are mentioned. This applies to the Old English poet Cynewulf or to Nicholas of Guildford, who is referred to as a wise man at the end of the Early Middle English poem "Owl and Nightingale." Chaucer is the only author who describes himself with a bit of clear self-irony – this confirms Chaucer's exceptional status among the medieval English poets.

Keywords: autobiography, mentioning one's name, Old English, Middle English and medieval Latin literature, "Deor," Chaucer, Hoccleve, Margery Kempe

1. Einleitung

Georg Misch definiert die Autobiographie in seiner fast 4000 Seiten starken Studie als „Beschreibung des Lebens eines Einzelnen durch diesen selbst". Er behandelt eine erstaunliche Vielfalt von Texten und lehnt, ähnlich wie andere Interpreten, eine zu enge formale oder inhaltliche Eingrenzung der Autobiographie auch explizit ab.[1] Oft wird jedoch trotzdem versucht, den Terminus präziser zu fassen und von mehr oder weniger eng verwandten, aber nicht identischen Erscheinungen abzugrenzen, zum Beispiel von Memoiren, Tagebüchern, Briefen, von Texten mit autobiographischem Gehalt, von Erlebnis – und Bekenntnisliteratur sowie rein philosophischen Selbstreflexionen. Beispielsweise erklärt man den Unterschied zwischen Memoiren und Autobiographie so, daß in der Autobiographie die Person des Verfassers im Mittelpunkt stehe, während der Schreiber von Memoiren vor allem die Personen und Ereignisse seiner Umgebung schildere.

Für das Mittelalter erscheint eine zu enge Eingrenzung der Autobiographie aber nicht von vornherein sinnvoll. Der Terminus Autobiographie bzw. Selbstbiographie wurde erst im späten 18. Jahrhundert geprägt – im Altertum und im Mittelalter gab es noch keine fest etablierte oder definierte Literaturgattung der Autobiographie; als solche entwickelte sie sich erst in der Neuzeit. Dementsprechend ist auch das für das Mittelalter zu betrachtende Material heterogener; eine sehr enge Auslegung des Terminus würde es drastisch zusammenschrumpfen lassen. So sind für das Mittelalter nicht nur selbständige Lebensberichte zu berücksichtigen, sondern auch autobiographische Passagen in Schriften mit primär anderem Inhalt; nicht nur bei der Prosa, sondern auch bei der Dichtung ist zumindest zu prüfen, wie weit sie autobiographische Information enthält. Für das englische Mittelalter sind neben den volkssprachlichen Texten auch die in England entstandenen oder von Engländern geschriebenen lateinischen Texte einzubeziehen.

Selbst die Motive für die Abfassung waren im Mittelalter gewöhnlich anders als heute, aber keineswegs uniform; zum Beispiel schreibt Augustinus Bekenntnisse, *Confessiones*, und zwar sowohl im Sinn von ‚Sündenbericht' als auch im Sinn von ‚Zeugnis für Gott'; Giraldus Cambrensis gibt dagegen einen Tatenbericht, *De rebus a se gestis* (siehe dazu auch unten 7.). Dazu kommt im Mittelalter oft der übergeordnete didaktische Zweck: das eigene Leben sollte als *exemplum* für andere dienen. Dies wollte Augustin, dies wollte viel später Margery Kempe.

Ganz ohne Grenzziehungen geht es freilich auch für das Mittelalter nicht. Diese hängen aber zumindest teilweise wiederum vom Zweck der Untersuchung ab. Wenn Georg Misch und Alois Brandl sogar Selbstberichte von Gestalten aus dem *Beowulf*-Epos unter dem Stichwort Autobiographie behandeln, so tun sie dies, weil sie in erster Linie nach „Zeugnissen für die Entwicklung des Persönlichkeitsbewußtseins des abendländischen Menschen" suchen.Trotzdem scheint die dabei in Kauf genommene Vermischung von historischem und fiktivem Material recht fragwürdig. Im Folgenden soll dagegen vor allem untersucht werden, wie weit der reale Verfasser eines Textes in diesem etwas über sich selbst aussagt.

Ichaussagen eindeutig fiktiver Gestalten werden im Folgenden ebensowenig als Autobiographien eingestuft wie Ichreden historischer Personen, die jedoch offensichtlich nicht mit dem Autor bzw. Erzähler des Textes identisch sind. Allerdings ist in manchen Fällen erst einmal zu diskutieren, ob in der Literatur

1 Auch der vorliegende Beitrag ist natürlich von Misch beeinflußt. Dieser Beitrag wurde ursprünglich als Vortrag konzipiert und gehalten und für die Druckfassung im Wesentlichen so belassen. Für Hilfe bei der Überführung des Vortragsmanuskriptes in eine druckbare Fassung danke ich Marlene Sauer; für wichtige Informationen gilt mein Dank Jane Roberts.

anzutreffende Klassifizierungen von Texten oder Passagen als autobiographisch wirklich gerechtfertigt sind. So ergibt sich vor allem in der Dichtung, wenn ein Sprecher oder Erzähler in der ersten Person auftritt, das Problem, daß der Verfasser des Werkes prinzipiell von dem darin auftretenden Sprecher oder Erzähler zu trennen ist, selbst wenn beide den gleichen Namen tragen; im Einzelfall schließt dies natürlich nicht aus, daß der Sprecher tatsächlich ein Abbild des Autors ist, im Falle Chaucers anscheinend oft ein ironisches Abbild.

2. Namensnennung

In den Bereich der Ichaussage, wenn auch gewöhnlich noch nicht den der Autobiographie, gehört im Mittelalter die Namensnennung des Autors, die dieser, wenn überhaupt, meist im Titel, Prolog oder Epilog zu seinem Werk vornimmt. Teils nennen die Verfasser nur ihren Namen, teils bieten sie noch weitere Informationen. Weil viele Namen häufig waren, sind manche Autoren trotz Namensnennung nicht zu identifizieren; von anderen kann man sich aufgrund ihrer Angaben ein recht gutes Bild machen. Ein Großteil der mittelalterlichen Literatur ist anonym überliefert; insofern sagen schon die Tatsache und die Art der Namensnennung oft etwas über das Selbstbewußtsein und das Selbstverständnis eines Autors aus. Allerdings sind gerade Einleitung und Schluß eines Werkes Stellen, an denen gerne Topoi, das heißt konventionelle Formeln, verwendet werden. Sowohl für die Nennung als auch für die Verschweigung des Verfassernamens gibt es mehrere mögliche Gründe, die sich jeweils überlagern können.

Gründe für die Anonymität der Autoren sind vor allem: (a) Die Forderung nach christlicher Demut, derzufolge die Nennung des Namens als Eitelkeit oder Stolz aufgefaßt werden könnte. (b) Die literatursoziologischen Verhältnisse: Manche Werke waren z.B. für den mündlichen Vortrag verfaßt, wo man den Autor zunächst ohnehin vor sich hatte. (c) Gattungsspezifische Gründe: Werke bestimmter Literaturgattungen sind offenbar regelmäßig anonym; im Altenglischen gilt dies etwa für die Epik, im Mittelenglischen für die Romanzen und das Drama.

Gründe für die Nennung des Namens sind dagegen hauptsächlich: (i) Die Bitte des Verfassers um das Gebet seiner Leser und Leserinnen bzw. Hörer und Hörerinnen. Es kommt allerdings gelegentlich vor, daß der Verfasser zwar mit einer Bitte um Gebet schließt, aber trotzdem anonym bleibt, z.B. in der frühmittelenglischen Allegorie *Sawles Warde* und der frühmittelenglischen Romanze *Havelok*. (ii) Ein gewisser Stolz des Autors auf sein Werk, der trotz des Sündenbewußtseins nicht selten durchbricht. (iii) Die Widmung des Werkes – gewöhnlich in der Einleitung.

Der Verweis auf einen Auftraggeber beweist allerdings nicht in jedem Fall, daß das Werk tatsächlich als Auftragsarbeit entstand, sondern gehört mit zur Topik des Exordiums, der Einleitung. Die Patronage, also die Unterstützung des Dichters durch Fürsten und mächtige Personen, spielte freilich das ganze Mittelalter hindurch eine wichtige Rolle.

Belege für die mehr oder weniger ausführliche Selbstdarstellung des Autors gibt es das ganze englische Mittelalter hindurch; ich kann hier nur einige der markanteren Beispiele in ungefährer chronologischer Ordnung herausgreifen. Schon die ältesten lateinischen Autoren des angelsächsischen England nennen ihren Namen im Zusammenhang mit der einleitenden Widmung ihres Werkes an Auftraggeber bzw. Empfänger, insbesondere Aldhelm (ca. 640–709) in seiner Prosa-Fassung von *De virginitate*, Eddius Stephanus (ca. 650–720) in seinem Leben des Bischofs Wilfrid, sowie Felix von

Crowland in seinem zwischen 730 und 740 entstandenen Leben des heiligen Guthlac. Dies ist aber so ziemlich die einzige Information, die sie über sich geben. Eine Ausnahme bildet Beda, auf den deshalb noch eigens einzugehen ist (siehe unten 4.)

3. König Alfred, Abt Aelfric, der Glossator Aldred

König Alfred (849–899) hat seiner altenglischen Übersetzung der *Cura Pastoralis* Papst Gregors des Großen ein programmatisches Anschreiben vorangestellt, das einen Blick auf seine Tätigkeit erlaubt: Er beklagt den Bildungsverfall und stellt ihm sein Bildungsprogramm entgegen, das zunächst in der Anfertigung von englischen Übersetzungen wichtiger lateinischer Texte besteht, die im Original nicht mehr verstanden werden. Er macht deutlich, daß seine literarische und bildungspolitische Tätigkeit nur eine Facette seiner vielfältigen Regierungspflichten ist und zeigt sich so als einen auch kulturell interessierten und gleichzeitig energischen Herrscher. Es ist in jüngerer Zeit angezweifelt worden, ob Alfred überhaupt etwas übersetzt hat – es war aber schon immer klar, daß er eine Gruppe gelehrter Männer um sich geschart hatte, die ihm beim Übersetzen halfen.

Abt Ælfric (um 955 bis um 1020), der das umfangreichste altenglische Prosawerk schuf, nennt sich im Vorwort vieler seiner Schriften, z.B. seiner drei großen Predigtsammlungen, oft ebenfalls im Zusammenhang mit einer Widmung. Darüber hinaus sagt er aber nicht sehr viel über sich. Einige Male erwähnt er seinen zeitlebens verehrten Lehrer Aethelwold (Bischof von Winchester). Aus dem Vorwort zu seiner altenglisch-lateinischen Grammatik,[2] in dem er, ähnlich wie König Alfred hundert Jahre zuvor, den Verfall der Bildung beklagt, wird deutlich, daß er ein passionierter Lehrer gewesen sein muß. Die einleitende Bescheidenheitsformel *ego Aelfricus, ut minus sapiens* ‚ich Aelfric, der wenig weiß', ist deshalb wohl als konventionelle Beigabe aufzufassen – schon die Tatsache, daß Aelfric seine Grammatik gerade als Beitrag zur Hebung des Bildungsstandes schrieb, zeigt, daß er sich seines Wertes als Lehrer sehr wohl bewußt war.

Aufgrund ihrer Selbstnennung sind nicht nur eine Reihe von angelsächsischen Autoren bekannt, sondern auch einige Schreiber und einige Glossatoren altenglischer Handschriften; siehe Ker 1957: lvi ff. Am aufschlußreichsten sind die Angaben Aldreds, des in der zweiten Hälfte des 10. Jahrhunderts tätigen nordhumbrischen Glossators der Lindisfarne Gospels: im Kolophon bezeichnet er sich als unwürdigen und elenden Priester (*presbyter indignus et misserimus*); in einer Randbemerkung dazu nennt er aber seine Eltern und bezeichnet sich als guten Sohn von Tilwin, einer guten Frau (*alfredi natus aldredus uocor: bonae mulieris(.i. tilwin) filius eximius loquor*). Mit Kenneth Sisam, dem sich Misch anschließt, läßt sich dieser Widerspruch so erklären: Die erste Aussage entspricht der gängigen christlichen Demutsformel, die zweite dagegen dem Selbstwertgefühl des Angelsachsen, das sich mit der geforderten Selbsterniedrigung doch nicht so ganz abfinden konnte.

4. Beda

Die einzige Textstelle in der Literatur des angelsächsischen England, die über die bloße Namensnennung oder die Verdeutlichung einzelner Aspekte eines Lebens hinausgeht und die man tatsächlich als kurze

2 Es handelt sich bei Aelfrics Grammatik um eine Lateingrammatik, die aber auf Altenglisch geschrieben ist.

Autobiographie bezeichnen kann, stammt von Beda Venerabilis (672/3–735). In der Einleitung zu seiner *Historia ecclesiastica gentis Anglorum* nennt Beda zwar zunächst seinen Namen (*famulus Christi et presbyter Beda* ,der Diener Christi und Priester Beda) in Verbindung mit der Widmung an König Ceolwulf von Nordhumbrien; am Schluß des Werkes bringt er jedoch einen kurzen Lebenslauf zusammen mit einem ausführlichen Verzeichnis seiner Schriften. Angeregt wurde er dazu möglicherweise durch den Tatenbericht, den Gregor von Tours in seiner *Historia Francorum* angeführt hatte. Laut Misch verkörpert Bedas Selbstaussage den Typus der Schriftstellerautobiographie. Sie ist zugleich auch so ziemlich die einzige Quelle für sein Leben, so daß wir seine Angaben nicht aufgrund anderer Dokumente nachprüfen können; es gibt aber keinen Grund, an ihrer Glaubwürdigkeit zu zweifeln. Anscheinend wollte Beda, nachdem er sein letztes großes Werk abgeschlossen hatte, eine Art Rechenschaftsbericht geben. Trotz ihrer Knappheit haben Bedas Angaben eine Reihe von Merkmalen, die man gewöhnlich der Autobiographie zuschreibt: sie vermitteln nicht nur klaren Überblick über die wichtigsten äußeren Stationen seines Lebens, sondern stellen dieses Leben auch in einer ganz bestimmten Perspektive dar, geben eine rückblickende Beurteilung.

Daß Autobiographien selektiv sind, gilt generell und trifft auch auf wesentlich längere Beispiele zu: kein Bericht kann alle Einzelheiten eines Lebens umfassen; jeder muß auswählen und arrangieren. Beda berichtet, daß er in der Nähe des Klosters Wearmouth und Jarrow geboren wurde und mit sieben Jahren in dieses Kloster kam, wo er von Abt Benedict Bisceop und dessen Nachfolger Ceolfrith, erzogen wurde. Er verbrachte sein ganzes Leben im Kloster; mit 19 Jahren wurde er zum Diakon geweiht und mit 30 zum Priester. Sein Geburtsjahr nennt er zwar nicht; es läßt sich aber aus seinen sonstigen Angaben errechnen: er vollendete die *Historia ecclesiastica* 731 und war damals 59 Jahre alt; demnach muß er 672 oder 673 zur Welt gekommen sein. Zeit seines Lebens befolgte er die Ordensregel und nahm an den täglichen Gottesdiensten teil; seine Hauptbeschäftigung war aber das Studium der Bibel und es war seine Freude, zu lernen, zu lehren und zu schreiben. Beda stellt sich also als einen Mann dar, dessen Leben arm an äußeren Ereignissen war, der aber auch – im Gegensatz etwa zum heiligen Augustinus – keine inneren Kämpfe durchgemacht hat, sondern von frühester Jugend an den einmal eingeschlagenen Weg ging und mit diesem Weg zufrieden war.

5. Cynewulf

Als autobiographische Passage wird gewöhnlich auch der Epilog von Cynewulfs *Elene* bezeichnet; er stellt aber keine echte Autobiographie im Sinne der Angabe historischer Fakten dar. Cynewulf hat seinen Namen am Ende von vier Dichtungen in Form von Runen eingefügt und ist damit einer der ganz wenigen namentlich bekannten altenglischen Dichter. Der Zweck der verdeckten Namensnennung, die allerdings erst aufgelöst werden muß, ist klar und wird zum Teil auch von Cynewulf selbst gesagt: der Dichter bittet den Leser bzw. Hörer um sein Gebet.

Aber nur am Schluß von *Elene*, seiner Darstellung der Legende von der Kreuzauffindung durch die heilige Helena, geht Cynewulf noch etwas näher auf sich ein. Er schildert sich als einen alten, dem Tode nahen Mann, der tief in Sünden verstrickt war, dann aber von Gott selbst erleuchtet und zu seiner Dichtung inspiriert wurde, an der er lange Nächte arbeitete. Die darauffolgende Passage, die die runische Namensnennung enthält, ist nicht leicht zu deuten: sie scheint zu besagen, daß der Dichter in seiner Jugend, jedenfalls nach außen hin, ein glänzendes weltliches Leben führte, doch Jugend und Reichtum

vergingen. Cynewulf schließt mit allgemeinen Reflexionen über die Vergänglichkeit alles Irdischen und die unterschiedlichen Schicksale der Menschen beim jüngsten Gericht.

Alois Brandl bezeichnet dies als „Autobiographie der Bekehrung", gemeint natürlich im Sinne der Hinwendung von der Welt zu Gott. Der Kontrast dieser Passage zu Bedas Autobiographie könnte, trotz einiger Parallelen im Einzelnen, kaum größer sein: Beda schreibt einen konkret faßbaren, individuellen Lebenslauf, Cynewulf dagegen einen sehr allgemein gehaltenen und poetisch überhöhten, stark typisierenden Lebenslauf, der so wenig Greifbares bietet, daß es sich als unmöglich erwies, den Dichter Cynewulf mit einem der historisch belegten Träger dieses Namens zu identifizieren. Beispielsweise nennt Cynewulf weder sein tatsächliches Alter bei der Abfassung von *Elene* noch sagt er explizit, daß seine Abwendung von der Welt den Eintritt in ein Kloster zur Folge hatte, obwohl zu vermuten ist, daß er dem geistlichen Stand angehörte.

Die heute meist vertretene Annahme, daß Cynewulf Angle war, in der zweiten Hälfte des 8. oder in der ersten Hälfte des 9. Jahrhunderts lebte, stützt sich vor allem auf Indizien, die sich aus Sprache und Inhalt seiner Werke ergeben. Es ist zwar nicht auszuschließen, daß der Kern von Cynewulfs Schilderung seine eigene Erfahrung bildet; die Darstellung ist jedoch entkonkretisiert und zu einem Gefüge von Topoi stilisiert. Zur Topik der Selbstnennung gehört das Bewußtsein der göttlichen Inspiration des Dichters ebenso wie die Betonung der Anstrengung bei der Abfassung des Werkes, die trotz des Sündenbewußtseins und der Furcht vor dem Gericht Gottes auch den Stolz des Autors auf sein Werk durchscheinen läßt; außerdem ist gerade durch die künstlerische Leistung die Hoffnung auf himmlischen Lohn mitbegründet.

6. Die altenglischen Elegien, insbesondere *Deor*

Es handelt sich bei den sogenannten Elegien um eine Gruppe von neun Gedichten, die fast alle einen sehr deutlich hervortretenden Sprecher haben, der in der ersten Person sein Schicksal schildert.[3] Es scheint sich aber eher um typische Schicksale zu handeln als um individuelle; jedenfalls haben mehrere davon eine ähnliche Grundstruktur, die auch an Cynewulfs Schilderung erinnert: der glücklichen Vergangenheit folgt eine leidvolle Gegenwart, wobei in manchen Fällen aber die Hoffnung auf eine bessere Zukunft, bei Gott im Himmel, bleibt. Auf eine Aufwärtbewegung folgt eine Abwärtsbewegung, auf die wieder eine (zumindest erhoffte) Aufwärtsbewegung folgt. Ferner gibt die Frage nach dem konkreten Hintergrund dieser Gedichte uns viele Rätsel auf. So läßt sich zum Beispiel kaum entscheiden, wieweit das Schicksal des sogenannten Seefahrers (im Gedicht mit dem – modernen – Titel *Seafarer*) vor dem historischen Hintergrund der englischen und irischen *peregrini pro amore Dei* zu sehen ist, die aus Liebe zu Gott und als Bußübung ihre Heimat verließen, und wie weit die Seefahrt symbolisch als Weg des Christen gemeint ist. Vor allem aber nennen die Sprecher und Sprecherinnen diese Gedichte mit einer Ausnahme ihren Namen nicht. Aus all diesen Gründen ist es unwahrscheinlich, daß die Dichter der Elegien ihr eigenes konkretes Schicksal schilderten. Diese Gedichte gehören in eine Geschichte des lyrischen Ich, nicht in eine Geschichte der Autobiographie.

3 In der Handschrift haben die Gedichte keinen Titel; auch die Bezeichnung ‚Elegien' für diese neun Gedichte ist modern. Die Elegeien sind im sogenannten Exeter-Buch überliefert, das um 1000 geschrieben wurde; siehe Ker 1957, no. 116; Gneuss & Lapidge 214, no.257.

Die einzige Elegie, in der der Sprecher seinen Namen angibt, ist *Deor*. Deor ist allerdings auch ein Wort aus dem altenglischen Allgemeinwortschatz: als Substantiv bedeutet es ‚(wildes) Tier', als Adjektiv ‚tapfer, kühn'. Als Selbstnennung kommt hier vielleicht eher das substantivierte Adjektiv in Frage, also ‚der Tapfere'. Deor bezeichnet sich als *scop*, das heißt als Dichter und Sänger, der lange Jahre bei den Heodeningas eine gute Stelle und Landbesitz hatte, dann aber durch seinen Rivalen Heorrenda verdrängt wurde. Etwas salopp gesagt ist Deor der erste (und auch der einzige) Arbeitslose, der in der altenglischen Literatur erwähnt wird. Weil Heorrenda und die Heodeningas jedoch Gestalten der germanischen Sage sind (die allerdings nur schwach bezeugt sind), ist wahrscheinlich auch Deor eine fiktive Gestalt.[4] Warum ein angelsächsischer Dichter als Sprecher seines Gedichtes einen fiktiven germanischen Dichter wählte, ist wieder eine andere Frage, über die es bisher aber nur Spekulationen gibt.

Ebenfalls fiktiv ist ein weiterer Sänger, der als Sprecher einer altenglischen Dichtung auftritt, nämlich Widsith im gleichnamigen Gedicht. Schon sein Name ist ein sprechender Name (*Widsith* wörtlich ‚weite Reise', hier also ‚der Weitgereiste'), und im Gedicht nennt er so viele, zum Teil geographisch wie zeitlich weit auseinanderliegende Stämme und Herrscher, daß es für eine einzelne Person wohl kaum möglich gewesen wäre, innerhalb eines Lebens alle diese Stämme und Herrscher zu besuchen und bei ihnen zu singen und Dichtung vorzutragen.

7. Lateinische Autoren im England des 11. bis 13. Jahrhunderts: Gyso von Somerset, Giraldus Cambrensis, Anselm von Canterbury, Ordericus Vitalis

Zwei eigenständige Selbstdarstellungen und eine Reihe von autobiographischen Passagen innerhalb größerer Werke hat die anglo-lateinische Literatur des späten 11. bis frühen 13. Jahrhunderts hervorgebracht Nach Inhalt und Zweck sind diese Werke recht unterschiedlich. Auffällig ist jedoch die Internationalität der Zeit, die zum Teil auf den engen Beziehungen zwischen England und Frankreich (genauer gesagt der Normandie) infolge der normannischen Eroberung beruht. Manche der in unseren Zusammenhang gehörigen Werke gehen auf Ausländer zurück, die in England hohe Stellungen erhielten, nämlich Gyso von Somerset und Anselm von Canterbury; umgekehrt kamen viele Engländer ins Kloster oder zum Studium nach Frankreich und beschlossen zum Teil auch dort ihr Leben, z.B. Ordericus Vitalis, Adelhard von Bath, Johannes von Salisbury.

Die erste in England entstandene selbständige Autobiographie stammt von Gyso von Somerset, einem gebürtigen Lothringer, der noch von König Edward dem Bekenner, also schon vor der normannischen Eroberung, zum Bischof von Wells berufen wurde und dort von 1060 bis zu seinem Tode im Jahre 1088 wirkte. Bei seinem Werk, dem *Scriptum Gysonis*, handelt sich um einen kurzen Tatenbericht: Gyso erzählt, wie er bei Amtsantritt sein Bistum völlig ausgeplündert vorfand; es gelang ihm jedoch, für seine Kirche neuen Besitz zu erwerben und auch die Güter zurückzubekommen, die unrechtmäßig in weltliche Hände übergegangen waren. Gyso verfolgte mit dem Bericht über seine Taten also vor allem einen praktisch-juristischen Zweck: er wollte den Besitz des Bischofs und Klerus von Somerset gleichsam urkundlich feststellen, um künftige Übergriffe und Streitigkeiten zu vermeiden.

4 Über die Namen in *Deor* gibt es natürlich eine umfangreiche Literatur. Siehe z.B. die Edition von Kemp Malone 1977.

Eine weitere Selbstdarstellung im mittelalterlichen England bzw. Britannien verfaßte bald darauf, um 1200, der Erzdiakon Giraldus Cambrensis, ein gebürtiger Waliser, der von 1146 bis 1223 lebte und auch in seine anderen Werke zahlreiche autobiographische Passagen einfügte. Giraldus studierte zweimal in Frankreich und war Hofkaplan Heinrichs II; die Erfüllung seines großen Lebenszieles, nämlich in seiner walisischen Heimat Bischof von St. Davids zu werden, wurde ihm jedoch verwehrt. In seiner Selbstdarstellung schildert Giraldus Herkunft, Jugend und Studium sowie seinen Kampf um den heimischen Bischofsthron. Das Werk trägt den selbstbewußten Titel *De rebus a se gestis* und dient vor allem der Rechtfertigung seiner Taten, wobei sich Giraldus vehement gegen Verdrehungen zur Wehr setzt. Bei ihm wird besonders deutlich, daß Autobiographien meist nicht bloß objektive Schilderungen, sondern immer auch Selbststilisierungen ihrer Verfasser sind, wobei die unabsichtliche Enthüllung ihres Charakters nicht in jedem Fall mit dem bewußt angestrebten Effekt in Einklang steht. Giraldus schildert sich als kämpferische, ja heroische Natur, wird vom Leser zum Teil aber auch als selbstgefällig und eitel empfunden.

Nur indirekt sind die Selbstzeugnisse Anselms von Canterbury (1033/34–1109) überliefert: Sein Schüler und Biograph Eadmer fügte Erzählungen, die er von Anselm gehört hatte, in seine im Stil einer Heiligenvita geschriebene Biographie Anselms ein. Einmal zitiert er zum Beispiel Anselms Schilderung, wie er den Gottesbeweis entdeckte: nach Misch sind solche Selbstzeugnisse „vom Bewußtsein des eigenen Suchens und Findens“ und „von der Erfahrung des produktiven Denkens“ im Mittelalter sehr selten und finden sich sonst nur noch bei den Mystikern. Auch bei Anselm scheint bei aller Bescheidenheit das Bewußtsein das eigenen Ranges auf: Noch auf dem Sterbebett will er ein philosophisch-theologisches Problem lösen, „da ich nicht weiß, ob nach meinem Hinscheiden jemand (es) lösen wird“.

War Anselm aus einem normannischen Kloster nach England gerufen worden, so wurde Ordericus Vitalis (1075–1142/3) von seinem Vater im Alter von 10 Jahren als Oblate aus England in das Kloster St. Evroul in der Normandie geschickt, in dem er dann sein ganzes Leben verbrachte. Ordericus zeigt gewisse Parallelen zu Beda: Wie dieser hat er ein umfangreiches historisches Werk verfaßt, an dessen Ende er seinen Lebenslauf gibt; wie dieser verbrachte er ein äußerlich ruhiges Leben im Kloster, fast unberührt vom Streit in der Welt draußen. Aber anders als Beda zeigt er noch im Alter ein gewisses Heimweh und Bedauern darüber, daß er vom Vater, den er danach nie wieder sah, schon als unmündiges Kind in ein fremdes Land ins Kloster verbannt wurde, wenn er sich auch damit abgefunden hat und einsieht, daß dies um der jenseitigen Seligkeit willen geschah.

8 . Geoffrey von Monmouth, Laȝamon, Orrm

Von den lateinischen Autoren der mittelenglischen Zeit sei hier noch Geoffrey von Monmouth (ca. 1100–1155) mit seiner *Historia Regum Britanniae* eigens aufgeführt. Dieses Werk ist wichtig, weil in ihm auch die Geschichte von König Artus zum ersten Mal auftaucht. In der einleitenden Widmung fordert Geoffrey die Empfänger sogar auf, sein Werk zu korrigieren, wo es Fehler enthalte, eine Aussage, die wohl ebenfalls in den Bereich des Topos gehört.

Der Priester Laȝamon, der Verfasser des um 1205 entstandenen *Brut*, der ersten Bearbeitung des Artusstoffes in englischer Sprache, stellt sich zu Beginn seines Werkes vor, und zwar ganz ohne die Widmung

an einen Empfänger und ohne die Bitte um ein Gebet: Er ist Priester, der Sohn von Leouenath, und wohnt bei der Kirche von Ernley, nahe Radstone am Fluß Severn – mehr wissen wir über Laȝamon nicht.

Von einem nicht geringen Selbstbewußtsein zeugt der wohl schon etwas früher tätige (um 1170/1180) Augustinerchorherr Orrm, der sein Werk, eine lange, versifizierte Evangelienparaphrase, am Schluß nach sich selbst benennt:

> þis boc iss nemmnedd Orrmulum,
> forrþi þat Orrm it wrohhte.
> 'Dieses Buch heißt Orrmulum, weil Orrm es verfaßt hat'

Schon vorher bittet Orrm um das Gebet der Leser und er gibt auch den Zweck seiner Evangelienparaphrase an, nämlich daß auch englische bzw. englischsprachige Leser oder Hörer Zugang zum Text der Evangelien haben sollen. Allerdings hatte Orrms Werk offenbar keinen großen Erfolg: Erhalten ist nur die Handschrift, die er selbst schrieb, und auch sonst gibt es keinerlei Zeugnisse für eine Nachwirkung.

9. Johannes von Salisbury, Adelhard von Bath, Ailred von Rievaulx

An den autobiographischen Passagen in den Werken des Johannes von Salisbury (um 1115/8 bis 1180), des größten Repräsentanten der antiken literarischen Tradition im 12. Jahrhundert, fällt auf, daß sie oft eher memoirenhaften Charakter haben: So geht Johannes im *Metalogikon* beim Rückblick auf seine Studienzeit nur knapp auf seine eigene Entwicklung ein, die anscheinend nicht gradlinig verlief, aber er charakterisiert zum Teil ausführlich seine Lehrer. Ferner ist der faktische Gehalt mancher seiner Schilderungen nicht leicht zu durchschauen und zum Teil anscheinend absichtlich im Unklaren gelassen: unangenehme Ereignisse übergeht er oft sehr knapp und ohne die Hintergründe zu beleuchten: seine Kritiker und Widersacher personifiziert er zusammenfassend in der nach antikem Vorbild erfundenen Figur des Cornificius.

In die Werke des Philosophen Adelhard von Bath, der in der ersten Hälfte des 12. Jahrhunderts lebte, sind autobiographische Passagen ebenfalls nur eingestreut. In seinem Erstlingswerk *De eodem et diverso* ‚Über das Selbige und das Verschiedene' legt er die eigene Position zudem nur indirekt und in typisch mittelalterlicher Einkleidung dar, nämlich in Form eines im Traum mitgehörten allegorischen Streitgesprächs zwischen der personifizierten Philosophie und der personifizierten Liebe zur Welt.

Aus der Gruppe der lateinische Prosa schreibenden Autoren ist schließlich noch Ailred von Rievaulx (um 1100 bis 1167) zu nennen, der Abt des gleichnamigen Zisterzienserklosters in Yorkshire. Bei ihm sind die Passagen mit Schilderungen eigener Erlebnisse und Gefühle oft ebenfalls an literarische Vorbilder angelehnt: Die Geschichte seiner Bekehrung, das heißt seiner Abwendung vom weltlichen Leben und seines Eintritts ins Kloster, die er im *Speculum caritatis* berichtet, ist an manchen Stellen bis in die Wortwahl hinein von den *Confessiones* des heiligen Augustinus beeinflußt. Sein stark persönlich geprägtes Werk über die Wichtigkeit der Freundschaft mit dem Titel *De spirituali amicitia* orientiert sich an Ciceros *Laelius de amicitia*.

Ich komme nun zur mittelenglischen Dichtung und möchte kurz einige Passagen betrachten, die man mit mehr oder weniger guten Gründen als autobiographisch gedeutet hat. Oben habe ich schon Laȝamon und Orrm kurz erwähnt.

10. Frühmittelenglische englischsprachige Dichtung: *Poema morale*; *The Owl and the Nightingale*

Autobiographisch gibt sich die Einleitung des um 1170 entstandenen *Poema Morale*: Der Sprecher stellt sich als alten Mann dar, der die Sünden und Torheiten seiner vergangenen Jahre bereut – ein offenbar konventionelles Motiv, das uns schon aus Cynewulf bekannt ist und bei Hoccleve wieder begegnen wird. Die Konventionalität der Schilderung schließt zwar nicht aus, daß der Verfasser tatsächlich nicht mehr jung war und seine Gedanken auf das Jenseits richtete; da diese Schilderung in der ersten Person aber als Einleitung zu einer allgemeinen Mahnung zur Reue und Umkehr dient und der Sprecher bzw. Autor seinen Namen nicht nennt, handelt es sich offensichtlich um eine sehr stark typisierte Darstellung.

Ebenfalls anonym überliefert ist das um 1200 datierte Streitgedicht zwischen Eule und Nachtigall (*Owl and Nightingale*), das als einer der ersten Höhepunkte der mittelenglischen Dichtung gilt. Zu ihrem Schiedsrichter wählen die Vögel einen gewissen Nicolas von Guildford, der in seiner Jugend recht ungestüm war, jetzt aber weise und unbestechlich ist. Beim Versuch, dem Gedicht zu einem Verfasser zu verhelfen, war es naheliegend, die durch die Vögel gegebene Schilderung des Nicholas von Guildford als indirektes Selbstporträt des Dichters aufzufassen, zumal am Ende des Gedichtes, freilich wiederum aus dem Mund der Vögel, ein mögliches Motiv für die Abfassung des Streitgedichtes angedeutet wird: Vielleicht wollte Nicholas einflußreiche Gönner auf sich aufmerksam machen, damit sie ihm eine gute Pfründe zukommen ließen. Immerhin erhielt Nicholas von Guildford auf diese Weise im Jahre 1908 einen Eintrag ins *Dictionary of National Biography*.

Es ist allerdings keineswegs erwiesen, daß der im Gedicht geschilderte Nicholas tatsächlich dessen Verfasser ist. So läßt der Sprecher im Gedicht die Vögel den potentiellen Gönnern des Nicholas auch Vorwürfe wegen ihrer ungerechten Ämterverteilung machen – dies wäre aber wohl unklug gewesen, falls Nicholas selbst der Dichter gewesen sein sollte und das Gedicht schrieb, um sich zu empfehlen. Entscheidender ist aber noch, daß keiner der Versuche, den Nicholas, der im Gedicht erwähnt wird, mit einem der zahlreichen um 1200 historisch belegten Träger dieses Namens zu identifizieren, überzeugte – für eine Geschichte der englischen Autobiographie scheidet das Porträt des Maister Nicholas deshalb ebenfalls aus.

Ähnliches gilt für den anonymen Dichter der *Pearl* und für William Langland, den mutmaßlichen Schöpfer von *Piers Plowman* ‚Peter der Pflüger'. Der *Pearl*-Dichter ist außerhalb seines Werkes gar nicht greifbar und Langland nur vage – es läßt sich also nicht beurteilen, wie weit die Ichaussagen der Sprecher dieser Geschichten tatsächliche Erfahrungen der Verfasser widerspiegeln und wie weit es sich um poetische Erfindungen oder Konventionen handelt. Auf Letzteres deutet hin, daß sowohl *Pearl* als auch *Piers Plowman* als Traumvisionen konzipiert sind, d.h. der Sprecher schläft ein und erlebt die Geschichte, die er erzählt, im Traum.

11. Geoffrey Chaucer

Im Falle von Geoffrey Chaucer (ca. 1343–1400), dem größten mittelenglischen Dichter, war und ist die Versuchung besonders groß, aus dem Werk Angaben über den Verfasser herauszulesen. Trotz der Warnungen vor einer unreflektierten Gleichsetzung des Autors mit seinem Werk, wie sie z.B. 1965 George

Kane in seinem Vortrag «The Autobiographical Fallacy in Chaucer and Langland Studies" vorbrachte, erschienen auch danach wieder Bücher wie Edward Wagenknechts *The Personality of Chaucer* von 1968, wo sich Sätze finden wie „Chaucer accepted sex, then, and no doubt enjoyed it".

Nun ist Chaucer – anders als etwa Langland – nicht nur durch seine Werke bekannt, sondern auch recht gut dokumentarisch bezeugt. Er hatte mächtige Gönner und war häufig im Auftrag des Königs tätig. Er bekleidete wichtige Ämter, beispielsweise war er zwölf Jahre lang Oberzollaufseher im Londoner Hafen. Die Dokumente verraten jedoch kaum etwas von seiner Tätigkeit als Dichter, und umgekehrt nimmt die Dichtung fast keinen expliziten Bezug auf sein Leben und seine berufliche Tätigkeit. Eindeutig autobiographische Aussagen sind bei Chaucer selten. Chaucer erscheint zwar in manchen seiner Werke als Ich – Erzähler – in der Traumallegorie *The House of Fame* wird der Erzähler von seinem Gesprächspartner, einem Adler, als Geffrey angeredet. Der Autor Chaucer benützt seine Erzählerfigur Chaucer aber gerade nicht dazu, um etwas über seine eigene Persönlichkeit zu enthüllen; vielmehr treibt er mit ihr ein raffiniertes Spiel und entwirft sie eher als humorvoll-ironisches Gegenbild seiner selbst.

So ist der Ich-Erzähler im *Book of the Duchess*, ebenfalls einer Traumallegorie, unendlich begriffstutzig und merkt erst ganz am Schluß, worauf sein Gegenüber hinauswill – der Diplomat und Zollaufseher Chaucer mußte sicher viel schneller reagieren.

Der Erzähler der *Canterbury Tales* ist wohl ebenfalls als Chaucerfigur zu identifizieren, wenn er hier anscheinend auch inkognito auftritt, ihn seine Mitpilger jedenfalls nicht als den berühmten Dichter Chaucer erkennen, der er schon zu Lebzeiten war. Als die Reihe an ihm ist, eine Geschichte zum Besten zu geben, trägt er diese so schlecht vor, daß man ihn zwingt, abzubrechen und mit etwas anderem anzufangen. Chaucers Mitpilger erkennen offenbar nicht, daß Chaucer hier eine Parodie auf die Schweifreimromanzen bietet. Allerdings ist Chaucer so auch der einzige in der Pilgergruppe, der zwei Geschichten erzählen darf.

Angesichts solcher offensichtlicher Selbstironie hat man gelegentlich auch die Glaubwürdigkeit und Ernsthaftigkeit von Chaucers " Retractatio" am Ende seiner *Canterbury Tales* bezweifelt. Dort tritt Chaucer anscheinend unmittelbar als Autor auf und bittet die Leser bzw. Hörer um ihr Gebet für die Vergebung seiner Sünden. Insbesondere nennt er einen Teil seiner Werke und bereut und widerruft diejenigen davon, die von weltlichen Eitelkeiten oder Sünden handeln; gemeint sind wohl vor allem die Fabliaux in den *Canterbury Tales.* Alle Aussagen der „Retractatio" lassen sich als Reflexe traditioneller Topoi nachweisen und man hat gelegentlich behauptet, daß Chaucer hier bestenfalls eine oberflächliche Konzession an die Forderungen der Kirche mache. Die weitgehend konventionelle Formulierung der „Retractatio" allein beweist aber keineswegs, daß es Chaucer, der die „Retractatio" sicher erst gegen Ende seines Lebens verfaßte, mit seiner Reue nicht ernst gewesen sein kann. An anderen Stellen übt Chaucer zwar durchaus Kritik an den kirchlichen Mißständen seiner Zeit; es scheint aber fraglich, ob er schon so modern war, daß er mit den letzten Dingen spielte. Ich glaube das nicht.

Eine humorvolle Mischung aus Dichtung und Wahrheit stellen wohl die anscheinend autobiographischen Züge in Chaucers früher entstandenem *House of Fame* dar. Geffreys Gesprächspartner, der Adler, schildert ihn, wie er nach der Arbeit sofort heimgeht und oft die ganze Nacht hindurch liest und dichtet und sich um seine Mitmenschen kaum kümmert. Daß Chaucer in seiner Freizeit dichtete, ist anzunehmen; daß er die ganze Nacht hindurch arbeitete, scheint aber schon wieder eher ein übertreibender Topos zu sein, jedenfalls findet sich ein entsprechender Hinweis bereits bei Cynewulf und später dann bei dem Dichter bzw. Erzähler des *Havelok*. Daß ein Mann wie Chaucer, der so scharf

beobachtete Porträts gezeichnet hat und wohl auch im Beruf über Menschenkenntnis verfügen mußte, keine Augen für seine Umgebung gehabt haben soll, fällt sicher auch in den Bereich der Selbstironie.

12. Thomas Hoccleve

Chaucers jüngerer Zeitgenosse und vielleicht sogar Schüler Thomas Hoccleve (oder Occleve), der von ca. 1366 bis ca. 1426 in London lebte, war ein weniger raffinierter Erzähler, gilt aber als der am stärksten autobiographische aller mittelenglischen Dichter. Weitgehend autobiographisch gibt er sich vor allem in *La Male Regle*, im Prolog zum *Regement of Princes*, in seinem *Complaint* und dem daran anschließenden *Dialogue with a Friend*. Im Gegensatz zu Chaucer spricht Hoccleve zum Beispiel explizit über seine berufliche Tätigkeit und die Freizeitvergnügungen seiner jüngeren Jahre. Sein ganzes Arbeitsleben verbrachte er in London als Schreiber im königlichen Geheimsiegelamt, dem *Office of the Privy Seal* (innerhalb der *Royal Chancery*), wo Urkunden und Petitionen ausgestellt wurden.

Dokumentiert ist sein Leben vor allem durch Nachweise über Gehaltszahlungen. An der Interpretation Hoccleves zeigen sich schön die Wandlungen in der Beurteilung des Ich – Erzählers. Die neueren Interpreten suchen gewöhnlich, eingedenk der Warnung vor der autobiographischen Täuschung, streng zwischen dem historischen Menschen Hoccleve und dem Ich-Erzähler Hoccleve zu trennen und tun vieles, was man früher für bare Münze nahm, als konventionelle oder metaphorische Aussagen ab. John Burrow hat aber neuerdings betont, daß eine konventionell vorgeprägte Ausdruckweise nicht automatisch den Bezug auf reale Ereignisse oder Zustände ausschließt – schließlich ist auch das Leben selbst, und nicht zuletzt das Leben im Mittelalter, voll von Konventionen.

Im folgenden können nur einige wenige Aspekte von Hoccleves autobiographischen Aussagen herausgegriffen werden. Seine Hinweise auf Arbeitsplatz, Wohnung und Kollegen sind dokumentarisch abgesichert; auch seine Klage über die schlechten Arbeitsbedingungen der Schreiber und die anstrengende Arbeit, die Magen – und Rückenschmerzen verursacht und den Augen schadet, spiegeln sicher seine eigene jahrzehntelange Erfahrung wider.

Umstrittener sind dagegen seine Angaben über seine finanzielle Situation. Offenbar befand sich Hoccleve beständig in Geldsorgen, und des Öfteren hat er an Vorgesetzte und hochstehende Gönner poetische Bitten um Geld gerichtet. Gelegentlich hat man versucht, Hoccleves Klagen über seinen leeren Beutel zumindest teilweise als „konventionelle Armut" abzutun. Immerhin stand ihm ein festes Jahresgehalt zu; außerdem hatten die Schreiber die Möglichkeit, sich durch private Aufträge Nebeneinkünfte zu verschaffen, und schließlich gibt es ähnliche Bittgedichte bzw. Klagen auch von Chaucer, der ja Hoccleves Vorbild war, und von Lydgate.

Gegen die These von der „konventionellen Armut" ist aber zu Recht eingewendet worden, daß der Gehaltsanspruch die Zahlung des Geldes keineswegs garantierte; oft ließ sich die Behörde damit Zeit und manchmal war sie ganz zahlungsunfähig. In einer Zeit, in der das Mäzenatentum eine große Rolle spielte (ich erinnere an das, was ich schon zu *Eule und Nachtigall* gesagt habe), mußte man sich immer wieder rühren und drängen, wenn man zu seinem Recht kommen wollte.

In seinem *Complaint* und dem daran anschließenden *Dialogue with a Friend* geht Hoccleve darauf ein, daß er einige Jahre vor der Abfassung dieser Werke, im Alter von etwa 48 Jahren, als Strafe für seine Sünden zeitweise geisteskrank gewesen sei und ihm auch nach seiner Genesung die Wiedereingliederung in die Gesellschaft nur mühsam gelang.

Neuerdings wird der Wahrheitsgehalt dieser Schilderung jedoch manchmal bezweifelt. Die angegebenen Symptome waren alle geläufiges medizinisches Gedankengut und auch die Vorstellung, daß Krankheit eine Strafe Gottes für begangene Sünden sei, war im Spätmittelalter nicht ungewöhnlich. Aus diesen Erkenntnissen hat man die Folgerung gezogen, daß Hoccleve gar nicht verrückt gewesen sei, sondern daß die Beschreibung seiner Geisteskrankheit lediglich eine Metapher für eine Periode seines Lebens darstelle, in der seine Seele krank war, weil „er sich der Sünde verschrieben hatte". Dies ist aber sicher zu weit hergeholt. Burrow betont mit Recht, daß die Konventionalität von Hoccleves Krankheitsbeschreibung nicht beweist, daß seine Krankheit fiktiv oder jedenfalls anderer Art als angegeben war: er hätte Symptome und Ursachen seiner Verwirrung kaum anders schildern können als dies vom spätmittelalterlichen Weltbild und der Sprache her vorgegeben war. Dazu kommt, daß er in einem anderen Werk die Torheiten seiner jüngeren Jahre durchaus ohne Metaphern schildert: in *La Male Regle* stellte er sich als kranken und finanziell nicht abgesicherten alten Mann dar, der seine Jugendsünden bereut – freilich springt auch die Konventionalität dieser Schilderung sofort ins Auge.

13. Margery Kempe

Als erste in englischer Sprache geschriebene selbständige Autobiographie gilt gewöhnlich das Werk einer Frau, nämlich das 1438 abgeschlossene Buch der Margery Kempe.[5] Es ist ein Produkt der englischen Mystik des 14. und 15. Jahrhunderts, nimmt aber in mehrfacher Hinsicht eine Ausnahmestellung ein. So wollten die meisten englischen Mystiker und Mystikerinnen hauptsächlich ihre Visionen und spirituellen Gotteserfahrungen mitteilen und bieten nur spärlich Informationen über ihren äußeren Lebensweg. Dies gilt zum Beispiel für Richard Rolle (ca. 1300–1349) und Juliana von Norwich (ca. 1342–ca. 1416).

Margery Kempe erzählt dagegen nicht nur ihre angeblichen Gespräche mit Gott und den Heiligen, sondern auch ausführlich ihr Leben. Wie Juliana von Norwich konnte sie weder lesen noch schreiben. Ihre Bibel – und sonstigen Literaturkenntnisse bezog sie aus Predigten und vom Vorlesen; ihre Erinnerungen hat sie einem Priester, der sie unterstützte, diktiert. Daß sie somit ihr Buch strenggenommen nicht selbst schrieb, und überdies in der 3. Person von sich spricht (sie bezeichnet sich als *the creature*), ist aber kein ausreichendes Argument, es aus dem Kreis der Autobiographien auszuschließen und damit den Beginn der selbständigen englischen Autobiographie erst ins späte 16. Jahrhundert zu legen.

Anders als die übrigen englischen Mystikerinnen und Mystiker war Margery Kempe sicher ein sehr extrovertierter Charakter. Sie wurde um 1373 in King's Lynn geboren und heiratete mit etwa 20 Jahren John Kempe. Ihre Hinwendung zu einem Leben besonderer Frömmigkeit erfolgte nur allmählich. Sie gebar ihrem Mann 14 Kinder, bevor sie ihn 1413 schließlich zu einem keuschen Leben überreden konnte. Dann ging sie auf mehrere Pilgerreisen, die sie unter anderem nach Rom, Jerusalem, Santiago de Compostella und Norddeutschland führten. Sie starb 1439 oder bald danach. Schon zu Lebzeiten rief sie recht unterschiedliche Reaktionen hervor. Sie hatte Gönner und geistliche Seelenführer, die ihr halfen; viele Menschen stieß ihre aufdringliche Art aber ab: oft störte sie durch ihre häufigen Schrei – und Weinkrämpfe, auf die sie selbst anscheinend stolz war, Predigten und Gottesdienste.

5 Brandl 1908 und anscheinend auch Misch schrieben bevor das Buch der Margery Kempe wiederentdeckt wurde; konnten es also noch nicht berücksichtigen.

Auch in der neueren Forschung schwankt ihr Bild. Manchmal wird sie als heiligmäßige Mystikerin beschrieben, teils spricht man ihr zumindest guten Willen nicht ab; oft wird sie jedoch als neurotische Hysterikerin und exzentrische Außenseiterin angesehen, die weder für die englischen Mystiker noch für eine Bürgersfrau des späten Mittelalters typisch sei. Ein teilweise ziemlich negatives Urteil jüngerer Zeit über sie lautet: Margery Kempe stilisiere sich in ihrem Buch als demütige und bescheidene Frau, enthülle sich aber unbewußt als egoistisch, stolz und eitel. Im Mittelpunkt stehe immer sie selbst; sogar Gott hat vor allem die Funktion, sie zu bestätigen.

Etwas emotionsloser lassen sich andere Aspekte ihrer Autobiographie untersuchen. Wie oft in Autobiographien ist das gebotene Material deutlich selektiv; beispielsweise sagt Margery nichts über ihre Kindheit und Jugend; von ihren zahlreichen eigenen Kindern erscheint nur einmal ein Sohn; die anderen Kinder kommen nicht weiter vor. Wichtige zeitgeschichtliche Ereignisse erwähnt sie allenfalls am Rande; für die spätmittelalterliche Volksfrömmigkeit ist ihre Darstellung dagegen aufschlußreich. Margerys Behauptung, ihr Buch sei ziemlich planlos geschrieben (*This boke is not wretyn in ordyr...*), ist sicher übertrieben: oft ist die chronologische Reihenfolge der Ereignisse eingehalten, nicht selten sind sogar Vor – und Rückverweise eingeschoben; gelegentlich zeigen sich Ansätze für eine thematische Anordnung des Materials. Dazu kommt, daß die Erzählperspektive durch das entscheidende Erlebnis der Bekehrung bestimmt wird: ihr Leben davor sieht sie als sündhaft an, ihr Leben danach als gotterfüllt. Kritisiert hat man, daß sie die Spannung zwischen Innenwelt und Außenwelt nicht gelöst hat: in ihrem phantasiereichen Innenleben wird sie beständig von Christus gelobt und unterstützt, mit der Gesellschaft lebt sie aber beständig im Konflikt. Ob und wie weit ihre mystischen Erlebnisse echt waren, ist schwer zu sagen: Vielleicht waren ihre Visionen und Auditionen das Produkt ihrer lebhaften Phantasie, die durch die Wundersucht das Mittelalters zusätzlich angespornt wurde. Überdies ist Margery auch von literarischen Quellen abhängig: sie hat die ihr bekannte Mystiker – und Mystikerinnenliteratur mit verarbeitet.

14. Osbern Bokenham

Ich schließe diesen knappen Überblick mit Osbern Bokenham (ca. 1393–ca. 1464), einem Augustinermönch in Stoke Clare. Im Prolog seiner versifizierten Heiligenlegenden, der *Legendys of Hooly Wummen*, nennt er seinen Stand, sagt aber zweimal ausdrücklich, daß sein Name ungenannt bleiben soll, weil er ein unwürdiger Mensch sei und offenbar vor allem, weil er Neid und Kritik der Nörgler im nahen Cambridge fürchte (*ryht capcyows witttys*), und er schließt mit der Bitte um ein Gebet. Dazwischen berichtet er aber kurz von einer Italienpilgerfahrt, die ihn auch in die Nähe von Venedig führte; später erwähnt er noch eine Pilgerfahrt nach Santiago de Compostella. Sein Freund Thomas Burgh, der die einzige erhaltene Handschrift schreiben ließ, hat Bokenhams Wunsch jedoch ignoriert: Am Schluß des Werkes stellt er den Verfasser, der inzwischen wohl verstorben war, trotzdem vor. Im Schlußwort seiner nach den Legenden verfaßten *Mappula Angliae* weist Bokenham dagegen darauf hin, daß die Initialen der einzelnen Kapiteln dieses Werkes seinen Namen ergeben.

15. Fazit

Welche Bilanz läßt sich nun nach einem Überblick über einen Zeitraum von gut 700 Jahren ziehen? Die mittelalterliche Literatur Englands weist zahlreiche Ichaussagen auf, die jedoch zum großen Teil in den Bereich der Autornennung oder in den Bereich des dichterischen Erzählers bzw. lyrischen Ichs fallen. Als echte Autobiographie kommt aus der angelsächsischen Zeit nur der kurze Lebenslauf Bedas in Frage. Die anglolateinische Literatur des späten 11. bis frühen 13. Jahrhunderts bringt dann zwei selbständige Autobiographien sowie einige autobiographische Passagen hervor. Thomas Hoccleve, einer der wenigen mittelenglischen Dichter, deren Werk deutlich autobiographisch geprägt ist, wirkte um die Wende vom 14. zum 15. Jahrhundert; das Buch der Margery Kempe, die erste selbständige und relativ lange englisch geschriebene Autobiographie, entstammt der ersten Hälfte des 15. Jahrhunderts. Geoffrey Chaucer (ca.-1343–1400), der bedeutendste mittelenglische Dichter, spielt mehrmals mit der Autobiographie, was einmal mehr seine Ausnahmestellung in der mittelalterlichen englischen Literatur bestätigt.

Deutlich wurde die Wiederkehr gewisser konventioneller Strukturen und Topoi sowohl in echten als auch in fiktiven oder jedenfalls historisch nicht nachprüfbaren Selbstdarstellungen, z.B. das unmittelbare Nebeneinander von Sündenbewußtsein und Selbstwertgefühl; die Sicht des Lebenslaufes als Bekehrungsgeschichte; der Rückblick aus der Perspektive des Alters auf die ausgelassene oder sogar sündige Jugendzeit. Mehr nebenbei wurde der Blick auf die unterschiedlichsten mittelalterlichen Charaktere und Lebensformen gelenkt. Viele der Autoren waren Geistliche, Mönche und / oder Priester, doch finden sich auch Laien wie Chaucer und Hoccleve. Als einzige Frau tritt uns Margery Kempe entgegen. So ergab sich in diesem Überblick insgesamt vielleicht ein kleiner Eindruck vor der Einheit und Mannigfaltigkeit, von der Fremdheit und der Nähe des Mittelalters.[6]

Literatur:

Burrow, J.A. (1982) "Autobiographical Poetry in the Middle Ages: The Case of Thomas Hoccleve." *The Israel Gollancz Memorial Lecture 1982*. Proceedings of the British Academy 1982 [published in 1983]; 389–412.

Brandl, Alois (1908) "Anfänge der Autobiographie in England." *Sitzungsberichte der Preussischen Akademie der Wissenschaften*, Phil.-hist. Klasse 1908 (2); 724 –733.

Malone, Kemp (ed.) (1977) *Deor.* Exeter: University of Exeter.

Gneuss, Helmut, Michael Lapidge (2014) *Anglo-Saxon Manuscripts: A Bibliographical Handlist of Manuscripts and Manuscript Fragments Written or Owned in England up to 1100*. Toronto: University of Toronto Press.

Kane, George (1965) *The Autobiographical Fallacy in Chaucer and Langland Studies*. Chambers Memorial Lecture. London. [Repr. in George Kane, *Chaucer and Langland: Historical and Textual Approaches*. London and Berkeley, CA, 1989, as no. I].

Ker, N[eil] R. (1957) *Catalogue of Manuscripts Containing Anglo-Saxon*. Oxford: Oxford University Press.

6 It is planned to have a revised English version of this article published in *AJMP*.

Misch, Georg (1985–1998) *Geschichte der Autobiographie*. 4 Bände in 8 Teilen. 4. Aufl. Frankfurt am Main: Klostermann [1. Aufl. des 1. Bandes 1907].
Wagenknecht, Edward (1968) *The Personality of Chaucer*. University of Oklahoma Press.

Received:
04.11.2020
Accepted:
11.12.2020

Academic Journal of Modern Philology

Jędrzej Soliński
Uniwersytet Wrocławski

ISSN 2353–3218
Vol. 10 (2020)
s. 223–235

Poza strukturą. Metonimia i *tradycyjne obrazy* w eposach Homera

Beyond the Structure: Metonymy and *Traditional Images* in Homeric Epics

Abstract

The article discusses the question of traditional images in Greek epic poetry, which are based on metonymy, coexisting with themes and type-scenes and stabilising the epic song. Firstly, I present a sketch of oral theory, originally presented by M. Parry and A. Lord. Secondly, I deal with the question of the type-scenes in Homeric epics and Russian oral epic songs—the middle element of A. Lord's oral song structure. After that, I move on to cognitive theory and its application to Homeric epics, especially in the matter of cognitive scripts as a basis for the construction of type-scenes. Furthermore, I connect cognitive theory with M. Nagler's Gestalt, A. N. Sabynin's DRK-structures and J.M. Foley's traditional referentiality, which are based on a metonymy. On that basis, I present some examples of traditional images of "house" in the Odyssey, which consist of recurrent elements, such as "megaron," "bedroom," "wife," "children," etc. The singer evokes the traditional image of the "house" using metonymy. The analysis of examples reveals that these images, regardless of the exact words used by the singer, are stable—just as the type-scenes built on M. Clark's basic scaffolding.

Keywords: Homer, structure, oral epic, metonymy, type-scene

0. Wstęp

Poezja, kwitnąca w kulturze niepiśmiennej, stanowi kategorię zgoła odmienną od twórczości, realizowanej przy pomocy technologii pisma. Gabinetowe badania nad eposami Homera, znane jako *kwestia homerycka*, nie przyniosły zadowalającego wyjaśnienia genezy greckiej poezji epickiej. Dopiero wprowadzenie do homerologii perspektywy komparatystycznej przez Milmana Parry'ego i Alberta Lorda w latach 30. XX wieku pozwoliło postawić tezę o ustnym charakterze tej poezji. Rozpoznanie natury poezji Homera, badanie organizujących ją struktur i przede wszystkim zagadka zachowania stabilności pieśni epickich na przestrzeni wieków wymaga badań komparatystycznych w odniesieniu do innych, żywych tradycji.

W artykule pochylam się nad zagadnieniem stabilnych, tradycyjnych obrazów, wywodząc je z tzw. *scen typowych*. Za materiał porównawczy posłuży pomijana często w badaniach anglosaskich rosyjska (ruska) tradycja epicka, sięgam również do badań nad bylinami, jak w tradycji rosyjskiej nazywane są pieśni epickie.

1. Podstawowe założenia teorii oralnej.

W 1928 roku Milman Parry opublikował analizę techniki formułowej poematów Homera „L'epithèt traditionnelle dans Homère" (Parry 1928). Badania nad zagadnieniem stałych epitetów i formuł – a więc powtarzalnością frazeologii i jej zależności od metrum, które rozpatrywali wcześniej Ellendt (1861), Düntzer (1864) i Witte (1912) – doprowadziły go do uznania tradycyjnego stylu „Iliady" i „Odysei". Pod wpływem promotora swojej pracy doktorskiej Antoine'a Meilleta oraz prac Matiji Murko (Foley 1988: 15), Parry połączył tę tradycyjność stylu z ustnym przekazem. Do udowodnienia tego związku konieczne było przeprowadzenie badań terenowych. Tym samym do badań nad Homerem wprowadził perspektywę komparatystyczną.

Wyprawom badawczym do ówczesnej Jugosławii w latach 1933–35 towarzyszyły następujące pytania (Lord [1960] 2010: 10–11): „1) w jakim stopniu poeta oralny układający nowy utwór zależny jest od całości tradycji poetyckiej pod względem frazeologii, schematu kompozycyjnego i treści; 2) w jakim stopniu utwór, oryginalny lub tradycyjny, zachowuje stabilną formę w trakcie kolejnych recytacji przez tego samego pieśniarza; 3) w jaki sposób konkretny utwór zmienia się wraz z upływem czasu w ramach tej samej społeczności?".

Badania terenowe pozwoliły na wyciągnięcie nowatorskich wniosków, przedstawionych w pełni po przedwczesnej śmierci Parry'ego przez Alberta Lorda (Lord [1960] 2010). Do najważniejszych należą:

- każde wykonanie jest oddzielną pieśnią, jest niepowtarzalne i jedyne w swoim rodzaju,
- publiczność uznaje daną pieśń za wytwór tego wykonawcy, którego aktualnie ma przed sobą,
- ustne uczenie się pieśni, ustna kompozycja i ustny przekaz pokrywają się ze sobą, są różnymi aspektami tego samego zjawiska, innymi słowy ustna pieśń epicka jest komponowana podczas jej wykonania,
- pieśniarz nie uczy się tekstu pieśni na pamięć, lecz dysponuje szczególną techniką kompozycji, opartą na systemie tradycyjnych formuł i wyrażeń formularnych,
- narrację pieśni tworzy się na podstawie tematów,
- w tradycyjnej poezji ustnej nie istnieje pojęcie oryginału.

Albert Lord wypracował trójstopniową koncepcję konstrukcji ustnej pieśni epickiej, którą można przedstawić następująco: formuła (*formula*) → temat (*theme*) → schemat fabuły (*story pattern*). Pieśniarz posługuje się formułami, rozumianymi wg definicji Parry'ego jako „grupa słów, używanych zawsze w tych samych pozycjach metrycznych do wyrażenia pewnych podstawowych treści" (Parry [1930] 1971: 272). Konstrukcja pieśni epickiej oparta jest na zestawieniu formuł i wyrażeń formularnych, natomiast narrację pieśni tworzy się na podstawie *tematów*, które Lord definiuje jako „opis zdarzeń lub stanów, powtarzający się w różnych fragmentach pieśni" (Lord [1960] 2010: 63).

Na przestrzeni lat teoria oralna Parry'ego – Lorda była wszechstronnie rozwijana, uzupełniana i modyfikowana, przy czym szczególną wagę przykładano do badań nad formułą (zagadnienie syntetycznie przedstawia Edwards (1986, 1988). Nie brakuje również opracowań zagadnienia schematu fabuły (np. Foley 1999: 115–168, Zieliński 2014: 92–97). W artykule pochylam się nad elementem pieśni o najtrudniejszej do rozpoznania naturze, nazwanym przez Lorda *tematem* – choć w filologii klasycznej przyjął się raczej termin zaproponowany przez Waltera Arenda jeszcze w roku 1933 (Arend 1933) – scena typowa (*type-scene*).

2. Scena typowa

Tak jak w przypadku formuły, również rozumienie pojęcia sceny typowej / tematu podlegało i wciąż podlega ewolucyjnym zmianom. „Opisy zdarzeń lub stanów, powtarzające się w różnych fragmentach pieśni" posiadają możliwą do zidentyfikowania strukturę; z takową mamy do czynienia np. w scenach ofiary (czy też szerzej – rytuału), przyjęcia gościa, uczty, nakładania zbroi, bitwy i in. (Edwards 1992, Russo 1968, Fenik 1968), przy czym niezależnie od poszczególnych typologii, najszerszy nawet katalog scen typowych wydaje się wciąż otwarty. Należy przy tym pamiętać, że istotą poszczególnych scen typowych / tematów nie jest dosłowna powtarzalność poszczególnych słów – powtarzalna jest struktura, na której każdy pieśniarz buduje taką czy inną scenę. Na równi z powtarzalnością należy więc mówić o ich modalności (Zieliński 2014: 32). Myśl tę syntetycznie ujął Matthew Clark:

> The sequence of arming in each scene is the same – greaves, breastplate, sword, shield, helmet and spear – but each scene has been developed in its own way. [...] The particularities of the scenes are as important as the similarity of their overall structure. The technique of the type-scene offers the poet a basic scaffolding, but it also allows the poet to adapt each scene for specific purposes. (Clark 2006: 135)

Jako przykład *basic scaffolding*, na którym pieśniarz konstruuje powtarzające się w pieśni sceny, można przywołać sceny zebrania w epice południowych Słowian. Lord notuje, że na początku wymienia się osobę, która przewodniczy zgromadzeniu, następnie jej najbliższą świtę oraz poszczególnych uczestników wedle ich pozycji i godności (Lord [1960] 2010: 207). Dokładnie ten sam wzorzec można odnaleźć w rosyjskich bylinach; i tak, w bylinie „Boy Dobryni s Dunayem" w scenie uczty pieśniarz najpierw wymienia kniazia Władimira, następnie „licznych książąt i bojarów", dalej kolejnych uczestników, wedle zajmowanych przez nich pozycji społecznych, począwszy od „silnych bohaterów", na „wędrownych kalikach" kończąc (Byliny 1988: 74–75). W tym miejscu należy krótko scharakteryzować zagadnienie scen typowych w tradycji rosyjskiej, przy czym trzeba pamiętać o swoistym *credo* komparatysty: przy analizie struktury poszczególnych elementów pieśni należy zawsze uwzględniać warunki (metryczne, składniowe itd.) języka danej tradycji (Kleyner 2010: 39).

Założycielskie dla naukowych badań struktury bylin były ekspedycje badawcze Aleksandra Hilferdinga (1831–72). Na obszarze ówczesnej guberni Ołonieckiej urodzony w Warszawie folklorysta spotkał 70 pieśniarzy, od których spisał przeszło 300 pieśni epickich. Zebrany przez niego materiał, jako „Onezhskiye byliny" (*Онежские былины*), ukazał się w 1873 roku (Borozdin [1908] 2002: 30). Pracując

na zebranym przez siebie materiale, Hilferding wyróżnił dwa podstawowe elementy struktury pieśni: miejsca *typowe* (*типические места*) i *przejściowe* (*переходные места*). *Miejsca typowe* miałyby posiadać charakter opisowy, Hilferding zaliczał do nich również mowy, które pieśniarz wkłada w usta bohaterów. *Miejscami przejściowymi* byłaby natomiast akcja i sposób działania postaci. Hilferding zakładał, że *miejsc typowych* pieśniarz uczy się na pamięć[1], natomiast *miejsca przejściowe* konstruuje na *ogólnym szkielecie* (*общий остов*) (Miller [1897] 2013: 19). Co ciekawe, mamy tu do czynienia z dwuelementową konstrukcją pieśni, a każdy z elementów można określić jako tradycyjny i powtarzający się, obydwa posiadają również właściwą strukturę porządkującą. Ponadto *basic scaffolding*, porządkującego scenę typową u Homera, należy doszukiwać się w *miejscach przejściowych*, opartych na *ogólnym szkielecie* (*общий остов*). Tak więc oba elementy można umieścić w jednej ogólnej kategorii: *sceny typowe*. Różniłyby się od siebie jedynie stopniem podatności na modalność.

Oczywiście założycielskie rozpoznania Hilferdinga nie wyczerpują zagadnienia epickiej stereotypii (jak w nauce rosyjskojęzycznej nazywa się wszystkie powtarzalne w pieśniach elementy). Chociaż podział na *miejsca typowe* i *przejściowe* uzupełniano o kolejne rozpoznawane w pieśniach elementy struktury pieśni, takie jak *temat* (*сюжет*) (Miller [1897] 2013:19–20; Zhirmunskiy 1979: 205), *obrazy* (картинки), *loci communes* (Miller [1897] 2013: 19–20), *motywy* (Putilov 1975), a samo ich rozróżnienie przy analizie zapisanych tekstów nastręczało wiele trudności (Putilov 1997: 144–145), to właśnie termin *miejsca typowe*, rozumiane jako powtarzalne partie narracji, konstruowane na *ogólnym szkielecie* (*общий остов*), stały się jednym z najważniejszych przedmiotów badań w folklorystyce rosyjskiej. Przegląd teorii syntetycznie podaje Ivanova (1981: 127–154).

Skrupulatna analiza poematów Homera pokazuje, że definicja tematu Lorda nie wypełnia całego miejsca pomiędzy skrajnymi elementami konstrukcji pieśni, a więc formułą a schematem fabuły, nawet jeśli mamy w pamięci słowa samego Alberta Lorda o konieczności zrozumienia, w jaki sposób można je poszerzać i zawężać, jak dochodzi do ich połączenia, z jakiego rodzaju różnicami mamy do czynienia w ich wewnętrznym układzie (Lord [1960] 2010: 63). Ponadto należy zaznaczyć obecność w epice elementów dłuższych od pojedynczych formuł, ale mniejszych od całych tematów, co odnotowuje Edwards: "Any recurrent small-scale item (a trope, a topos) that does not fit well within either of the above terms may conveniently be termed a MOTIF. Many different types of repeated items may be included in this term". (Owe *motifs* nie są jednak przez Edwardsa rozpatrywane pod zagadnieniem *type-scene*) (Edwards 1992: 286).

Choć wielu badaczy uznało tak konstruowane sceny typowe za podstawową strukturę, na której budowana jest ustna pieśń epicka (Fenik 1968 za Edwards 1992: 287), a nawet Milman Parry uznał temat za najważniejszą cechę stylu oralnego (Parry [1930] 1971: 451–452), identyfikacja i analiza *basic scaffolding* nie wyczerpują zagadnienia powtarzalnych, tradycyjnych elementów konstrukcji pieśni, dlatego też zachodzi potrzeba poszukiwania głębszych, moim zdaniem, struktur, porządkujących tradycyjne, powtarzające się elementy ustnej pieśni epickiej.

1 Z tą opinią nie zgadzał się Albert Lord, przywołując polemiczny wobec teorii Hilferdinga artykuł R. M. Volkova (Lord [1960] 2010: 219 przyp. 2).

3. Teoria kognitywna

Nawet jeśli porzucimy romantyczną koncepcję o całych pieśniach bądź ich częściach, zapamiętywanych „słowo w słowo", to przyswojenie pewnej ilości wspominanych wyżej *basic scaffolding* /*ogólnych szkieletów* (*общий остов*), a także, a może przede wszystkim, przyswojenie sekwencji poszczególnych tematów i scen, stanowi wyzwanie dla pamięci pieśniarza. Te wewnętrzne powiązania bywają tak subtelne i nieuchwytne dla odbiorcy spoza danej tradycji, że niekiedy odnosi on wrażenie, iż chociaż dana pieśń nie wymaga realizacji jakiegoś tematu, to jednak staje się on częścią narracji. Decyduje o tym jakaś niezidentyfikowana siła, o czym wiedział doskonale Albert Lord, nazywając ją dość mgliście *istotowym napięciem* (*tension of essences*) (Lord [1960] 2010: 217). W tym miejscu otwiera się szerokie pole badawcze, zagospodarowywane przez kognitywistykę, a teorię kognitywną w homerologii w swojej pracy „Homer and Resources of Memory. Some Applications of Cognitive Theory to the *Iliad* and the *Odyssey*" zastosowała Elizabeth Minchin (2001).

W teorii kognitywnej napotykamy pojęcia takie jak *schemas, frames, scripts*, które odzwierciedlają codzienne, powtarzające się zdarzenia, podobne pod względem właściwości, struktury i treści. Przykładem może być choćby *script* wizyty w restauracji bądź cyklicznej uroczystości. *Cognitive scripts* Minchin definiuje następująco: "In summary, these entities are said to represent knowledge and experience, not definitions; they include a fixed core of routine actions or events along with a variable aspect; and they are active recognition devices" (Minchin 2001: 13). Powtarzające się w toku narracji epickiej segmenty – sceny typowe, a raczej porządkujące je struktury (*basic scaffolding, общий остов*) odzwierciedlają oparte na codziennym doświadczeniu *cognitive scripts*. Ale *odzwierciedlać* nie znaczy *dosłownie powtarzać* raz na zawsze ustalone słowa, wersy czy też ich wzorce. W świecie tradycyjnej kultury oralnej, pieśniarz nie tylko musi odpowiednio konstruować narrację zgodnie z właściwą danej tradycji techniką kompozycji, ale też wywołać u słuchaczy ciekawość, by samą tylko opowieścią utrzymać ich uwagę (Minchin 2001: 18-19; Zieliński 2014: 310). Często stosowanym chwytem jest wprowadzenie nieoczekiwanego przez publiczność elementu, nieprzewidzianego w utrwalonym w umyśle słuchacza kognitywnym scenariuszu, dlatego też komponowanie pieśni nie może opierać się na dosłownym odtwarzaniu takiego czy innego scenariusza. Niezbędne jest wprowadzanie znaczących detali oraz określony kontekst, w którym dana scena się pojawia. Jak zauważa Hitch 2009: 12;

"They [type scenes – J.S.] should serve as clear markers of the contextual relevance to the actions [...] providing identifiable additions, variations and omissions by which it is possible to understand the progress of the central action. Type scenes have enough in common to be identifiable, but no two are exactly identical."[2] Również Minchin podkreśla znaczenie właściwego kontekstu: "A script is a structure that describes appropriate sequences of events in particular context." Kognitywne scenariusze, poprzedzające faktyczne akty mowy (*pre-verbal*), nie stanowią gotowych zasobów słów, formuł czy wyrażeń formularnych – raczej należy je rozumieć jako *a sequence of marked slots* (Minchin 2001: 36–38). *Preverbal speech act* prowadzi nas naturalnie do koncepcji *Gestalt* Michaela Naglera.

Uznawszy strukturalne koncepcje formuły za niewystarczające, Nagler postulował istnienie głębszych szablonów (*template*), generujących formuły i wyrażenia formularne (stąd *generatywna* teoria

2 Hitch nawiązuje do zasady ekstensji i kompresji, rządzącej wykorzystywaniem scen (tematów) w eposie, przyjętej przez Gregory'ego Nagy'a. Por. Nagy 1996: 65–112.

formuły). Powtarzające się grupy słów, tworzących formuły nie powinny być rozpatrywane jako zamknięte systemy, ale raczej otwarte zestawy fraz. Takie frazy Nagler charakteryzował następująco:

> …each phrase in the group would be considered an allomorph, not of any other existing phrase, but of some central Gestalt-for want of a better term-which is the real mental template underlying the production of all such phrases. The Gestalt itself, in our case, would seem to exist on a preverbal level of the poet's mind, since we have found it impossible to define other than as a comprehensive list of all the allomorphs which happen to exist in the recorded corpus. (Nagler 1967: 281)

Tak więc w scenie nakładania zbroi z przywołanego cytatu Matthew Clarka pod *basic scaffolding* w umyśle pieśniarza znajdowałby się jeszcze *preverbal Gestalt* „zbrojenie", i to on generowałby wyrażalne w konkretnych słowach formuły i sceny (Edwards 1992: 285). Sceny, ponieważ w kolejnej pracy pochylił się również nad scenami typowymi, które rozumiał dosyć szeroko – zarówno jako *motif* jak i *motif sequence*. Co istotne: "In practice, therefore, not only are no two passages normally the same verbatim, they need not be of a pattern (an identical sequence of elements) in order to be recognized as the same motif." (Nagler 1974: 81-82 za Edwards 1992: 295). Dzięki temu jesteśmy w stanie odnaleźć subtelne powiązania pomiędzy poszczególnymi elementami – nie tylko *motifs*, lecz także na poziomie *preverbal Gestalt* i *basic scaffolding*.

Niezwykle inspirującą teorię dotyczącą subtelnych powiązań pomiędzy poszczególnymi elementami struktury scen typowych w epice rosyjskiej[3] przedstawił Aleksandr Sabynin (1995). Rosyjski badacz zadał pytanie o istotę stabilności miejsc typowych z jednej, i ich silnej podatności na modalność z drugiej strony. Odpowiedzi szukał w przedstawionej w przywoływanym artykule teorii tzw. dyskretno-rytmicznych konstrukcji (*дискетно-ритмические конструкции*) – wertykalnych konstrukcji językowych zbudowanych z elementów połączonych ze sobą za pomocą paradygmatycznych odniesień. Co istotne, elementy te łączą więzy semantyczne, ponadto charakteryzują się wysokim stopniem przewidywalności pojawienia się po sobie kolejnych komponentów (Sabynin 1995: 217–218), jak w poniższym przykładzie: *Он натягивал свой тугой лук / Он натягивал тетивочки шелковыи / Стрелил стрелочку во Соловья* (dosł. Naciągał swój jędrny łuk / naciągał cięciwy jedwabne / strzelił strzałę w Solov'ia) (Sabynin 1995: 222). Dostrzegamy tu sekwencję (raczej *sequence of elements* Naglera niż *basic scaffolding* Clarka) *лук-тетивочки-стрелочка* (łuk-cięciwy-strzała). Pierwszy komponent pociąga za sobą następny, itd. Trwałość pojawiających się w umyśle pieśniarza skojarzeniowych sekwencji najwyraźniej widać na przykładzie, omówionym przeze mnie przy prezentacji problemu wariacji w strukturze bylin:

> […]asocjacyjne rzędy słów charakteryzują się wysokim stopniem przewidywalności pojawiania się, w ślad za pierwszym, kolejnych komponentów. Te asocjacje są tak silne, że mogą pojawiać się niejako wbrew opisywanej sytuacji narracyjnej – a więc być postrzegane jako wariacje, a nawet poważne pomyłki; tak spotkany przez Hilferdinga pieśniarz opisał wyjazd z Muromia bohatera Ilji Muromca w bylinie *Ilia i Solowiej*:
>
> Из того ли-то города из Мурома,
>
> Из того села да с Карачарова,
>
> Выезжал удаленький дородный добрый молодец.
>
> Z tego to miasta z Muroma,
>
> Z tej to wsi z Karaczarowa,

3 Na potrzeby swoich badań Sabynin analizował materiał zebrany przez wzmiankowanego wcześniej A. Hilferdinga.

> Wyjeżdżał dziarski rosły dobry zuch. (transl. J.S.)
> Występująca tu wertykalnie asocjacja miasto – wieś (ropoд-селo) tworzy nielogiczną na pierwszy rzut oka sytuację – Ilja wyrusza jednocześnie z miasta Muromia i ze wsi Karaczarowo – jest jednak na tyle silna, że pełni funkcję organizującą „miejsce typowe", jakim bez wątpienia jest wyjazd bohatera z rodzinnej miejscowości. (Soliński 2019: 160–161)

Podobnie jak w przypadku koncepcji *Gestalt* oraz teorii kognitywnych skryptów, stabilność scen nie opiera się na powtarzalności stałego zestawu słów i wyrażeń, lecz na asocjacyjnej więzi pomiędzy poszczególnymi elementami.

Wróćmy jeszcze do koncepcji kognitywnych skryptów. Przy faktycznej analizie poszczególnych scen teoria Minchin rodzi wiele znaków zapytania; elementy kilku kognitywnych scenariuszy miałyby stanowić *basic scaffolding* dla jednej sceny – pieśniarz wykorzystuje te elementy, które posłużą mu do wyrażenia właściwych treści w danym kontekście. I tak, scena wyścigu (będącego częścią zawodów na cześć poległego Patroklosa w ks. XXIII „Iliady"), rozpoczyna się z wykorzystaniem scenariusza podróżowania (siodłanie konia, pożegnanie), następnie aktywizowany jest scenariusz wyścigu (rywalizacja Diomedesa z Eumelosem), nagle pojawia się scenariusz boskiej interwencji (Apollon wytrąca bicz z ręki Diomedesa, któremu pomogła jednak Atena). Dalej – Antiloch zwraca się do swoich koni – a więc scenariusz odezwy i groźby, po czym pieśniarz powraca do scenariusza wyścigu, czyli współzawodnictwa Antilocha z Menelaosem. (Minchin 2001: 53–60). W jednej tylko scenie mamy więc „uruchomionych" kolejno pięć kognitywnych scenariuszy. Choć taka analiza stanowi popis badacza, który skrupulatnie analizuje poszczególne wersy i odkrywa stojące za nimi przedwerbalne skrypty, śmiem wątpić, czy taka technika rzeczywiście ułatwia pieśniarzowi kompozycję, a słuchaczom – percepcję pieśni epickiej, która, jak postulował Lord, jest komponowana podczas wykonania. Z drugiej strony – podobną analizę scen rytualnych przeprowadziła Margo Kitts (2011: 222–226): uczta w księgach IX i XXIV miałaby być skonstruowana na scenariuszach: 1) rytualnego przyjęcia gościa, 2) ofiary, 3) ucztowania/przyjęcia gościa. Należy przy tym pamiętać, że sceny rytualne charakteryzują się w sposób szczególny zestandaryzowanymi: wzorcem (*patterning*), rytmem (*rhytm*), kondensacją (*condensation*) i formalizmem (*formality*). Dlaczego koncepcja uruchomienia kilku scenariuszy podczas kompozycji / wykonania scen opisujących działania rytualne miałaby być bardziej przekonywająca od przykładów, podanych przez Minchin?

Miejsce po teorii dosłownej memoryzacji scen rytualnych, która jest nie do obronienia, Kitts wypełnia koncepcją Johna M. Foley'a, w której *ritual pattern* miałby być pojmowany jako *word*: "According to the "word" hypothesis, the entire pattern of a ritual scene may be argued to idiomatically convey its traditional meaning, glossing the specific by adducing the generic, explaining the time-bound by evoking the timeless" (Kitts 2011: 226). Owe *words* dają pieśniarzowi możliwość osadzenia poszczególnych *zdarzeń i stanów* w tym, co Foley nazywa *traditionally reverberative frame* (Foley 2007: 16). Warto jednak pójść o krok dalej i sięgnąć do jednej z fundamentalnych dla teorii oralnej koncepcji Foley'a, a więc *traditional referentiality.*

4. Traditional referentiality

Foley proponuje, by każdy element konstrukcji pieśni – epizod fabularny, scenę, a nawet drobne komponenty struktury poszczególnych scen – rozpatrywać w szerokim kontekście całej tradycji:

> Traditional referentiality, then, entails the evoking of a context that is enormously larger and more echoic than the text or work itself, that brings the lifeblood of generations of poems and performances to the individual performance or text. Each element in the phraseology or narrative thematics stands not simply for that singular instance but for the plurality and multiformity that are beyond the reach of textualization. (Foley 1991: 7).

Pojawiające się w pieśni oralnej poszczególne elementy pozostają w dynamicznym związku z całą tradycją. Poza – lub ponadtekstowe znaczenia generowane są za pomocą metonimii, gdzie część odnosi się do większej całości. Co szczególnie istotne, metonimiczne połączenia zaobserwowano również w innych tradycjach epickich i są one na tyle wszechobecne, że tradycyjną referencyjność można określić precyzyjniej jako *metonymic referentiality* (Foley 1991: 10), co też znajduje potwierdzenie w szerszym kontekście najnowszych badań nad strukturą mitu (Czeremski 2009). *Metonymic referentiality* otwiera szerokie pole możliwości badania subtelnych struktur obecnych w pieśni epickiej, która mimo „powierzchniowych" zmian na przestrzeni kolejnych pokoleń pieśniarzy pozostaje stabilna; „Submerged beneath the surface of the single tale or element lies a wealth of associations accessible only under the agreement of metonymic representation and interpretation" (Foley 1991: 11).

Istotne dla kwestii tradycyjnych obrazów w epice Homerowej są również późniejsze spostrzeżenia Foley'a: wprowadza on pojęcie σῆμα (*sêma*, *sign*); *sings* są nie tylko elementami, budującymi taką czy inną strukturę, ale angażują pozawerbalne zasoby wyobraźni tak pieśniarza, jak i słuchającej go publiczności. To właśnie te elementy generują znaczenie poprzez metonimiczne odniesienia (*hidden associations*) do całej tradycji – na zasadzie *pars pro toto* uruchamiają *traditional referentiality* (Foley 1999: 4–7). W tym kontekście można również rozpatrywać omówione pokrótce zagadnienie *Gestalt* Naglera, czego dokonał Christos Tsagalis; *Gestalt* odnosi się nie do takiego czy innego *tekstu*, ale w systemie tradycyjnej *metonymic referentiality* współdzieli właściwe danej tradycji *image-mapping* (Tsagalis 2008: Chapt. 9, 12).

Tym samym, niejako mimochodem, docieramy do ważnego spostrzeżenia – nie tylko formuły, tematy / sceny typowe i schematy fabuły są tradycyjne i na przestrzeni kolejnych pokoleń niepiśmiennych pieśniarzy stabilne, lecz także inne zjawiska, opierające się na metonimii, obecne poza lub *pomiędzy* poszczególnymi komponentami trójstopniowej struktury, można uznać za stabilizujące pieśń epicką.

5. *Tradycyjne obrazy* jako elementy konstrukcji eposów Homera

Omawiane powyżej koncepcje Naglera i Sabynina, osadzone w szerokim kontekście *traditional referentiality* Foley'a otwierają możliwość identyfikacji innych, nieujętych przez Alberta Lorda elementów struktury pieśni. Te elementy nazywam *tradycyjnymi obrazami*.

Skrupulatne analizy struktury *Odysei*, dokonywane przez przywoływanych powyżej badaczy, od Alberta Lorda począwszy a na Johnie Foley'u kończąc, ogniskowały się wokół schematu *pieśni powrotu* (*return song*), który Karol Zieliński precyzuje następująco: uwięzienie → wyniszczenie → powrót → rozpoznanie → zemsta → małżeństwo lub odnowienie małżeństwa → powrót do więzienia (Zieliński

2014: 94-95). Wszystkie wymienione tematy to zdarzenia (*events*). Jeśli przyłożymy tenże schemat do zachowanej do naszych czasów „Odysei", powstaje pytanie, czy stabilność tej pieśni opiera się tylko na stabilności poszczególnych tematów, czy stabilizujących elementów nie należałoby szukać pomiędzy poszczególnymi formułami a tematami, zbudowanymi z tych formuł. I tak, analiza spisanego tekstu „Odysei" pozwala na odnalezienie powtarzających się, stabilnych i zarazem wysoce podatnych na modalność obrazów domu / ojczyzny. Próżno w nich jednak szukać takiego *basic scaffolding* jak w scenach zbrojenia czy zebrania. Stabilizujące elementy i ich wzajemne powiązania zostaną ukazane na poniższych przykładach:[4]

Od. I 428-433:
τῷ δ᾽ ἄρ᾽ ἅμ᾽ αἰθομένας δαΐδας φέρε κεδνὰ ἰδυῖα
Εὐρύκλει᾽, Ὦπος θυγάτηρ Πεισηνορίδαο,
τήν ποτε Λαέρτης πρίατο κτεάτεσσιν ἑοῖσιν
πρωθήβην ἔτ᾽ ἐοῦσαν, ἐεικοσάβοια δ᾽ ἔδωκεν,
ἴσα δέ μιν κεδνῇ ἀλόχῳ τίεν ἐν μεγάροισιν,
εὐνῇ δ᾽ οὔ ποτ᾽ ἔμικτο, χόλον δ᾽ ἀλέεινε γυναικός:
(Przed nim płonącą pochodnię niosła troskliwa
Eurykleia, córka Opsa, syna Pejsenora,
Ją wtedy kupił Laertes wraz z posiadłością,
w wieku młodzieńczym, za dwadzieścia wołów.
Ją to szanował na równi z miłą małżonką w *megaron*,
Łoża z nią nie dzielił, by gniewu żony uniknąć.)

W przykładzie zaznaczyłem sekwencję: ἀλόχῳ (żona[5]) → ἐν μεγάροισιν (megaron)→ εὐνῇ (łoże) → γυναικός (żona / kobieta). Spójrzmy teraz na urywek z ks. IV (wydarzenia w domu Odyseusza, 620–625):

ὣς οἱ μὲν τοιαῦτα πρὸς ἀλλήλους ἀγόρευον,
δαιτυμόνες δ᾽ ἐς δώματ᾽ ἴσαν θείου βασιλῆος.
οἱ δ᾽ ἦγον μὲν μῆλα, φέρον δ᾽ ἐυήνορα οἶνον:
σῖτον δέ σφ᾽ ἄλοχοι καλλικρήδεμνοι ἔπεμπον.
ὣς οἱ μὲν περὶ δεῖπνον ἐνὶ μεγάροισι πένοντο.
(Tak mówili między sobą,
Biesiadując przed domostwem króla równego bogom,
Owce pędzili, nieśli wino co radość mężom przynosi:
Chleb słały małżonki za pięknymi welonami skryte
By ucztę w *megaron* szykować.)

Sekwencja: ἐς δώματ᾽ (dom) → ἄλοχοι (żony) → ἐνὶ μεγάροισι (megaron).

W księdze XI (66–68) czytamy z kolei:

νῦν δέ σε τῶν ὄπιθεν γουνάζομαι, οὐ παρεόντων,
πρός τ᾽ ἀλόχου καὶ πατρός, ὅ σ᾽ ἔτρεφε τυτθὸν ἐόντα,

4 Tekst grecki za: *Homer. The Odyssey with an English Translation by A.T. Murray* (1919). Cambridge (MA): Harvard University Press; London: William Heinemann. Przekłady na j. polski J.S.

5 Tłumaczenia wyekscerpowanych słów w przypadkach zależnych podaję w mianowniku.

Τηλεμάχου θ᾽, ὃν μοῦνον ἐνὶ μεγάροισιν ἔλειπες:
(Teraz zaklinam cię na tych, których tu nie ma,
Na żonę, na ojca, młodzieńca, któregoś wychował,
Telemacha, którego samegoś w *megaron* zostawił.)

Znów pojawia się *megaron* – główna sala w pałacu, ale też komnata kobieca, u Homera *megaron* możemy rozumieć jako synekdochę domu. Pełna sekwencja w omawianym passusie wygląda tak: ἀλόχου (żona) → πατρός (ojciec) → Τηλεμάχου (Telemach – syn Odyseusza) → ἐνὶ μεγάροισιν (megaron).

Podwójną sekwencję, na której zbudowany jest obraz domu, odnajdujemy w księdze XIII (333–338):

ἀσπασίως γάρ κ᾽ ἄλλος ἀνὴρ ἀλαλήμενος ἐλθὼν
ἴετ᾽ ἐνὶ μεγάροις ἰδέειν παῖδάς τ᾽ ἄλοχόν τε:
σοὶ δ᾽ οὔ πω φίλον ἐστὶ δαήμεναι οὐδὲ πυθέσθαι,
πρίν γ᾽ ἔτι σῆς ἀλόχου πειρήσεαι, ἦ τέ τοι αὔτως
ἥσται ἐνὶ μεγάροισιν, ὀϊζυραὶ δέ οἱ αἰεὶ
φθίνουσιν νύκτες τε καὶ ἤματα δάκρυ χεούσῃ.
(Inny tułacz rad by widzieć
W *megaron* dzieci i żonę:
Tobie nie starczy pytać i dowiadywać się,
Nim własnej żony sam nie wypróbujesz, która to
siedzi w *megaron*, w smutku spędza
wszystkie noce, dni zaś we łzach.)

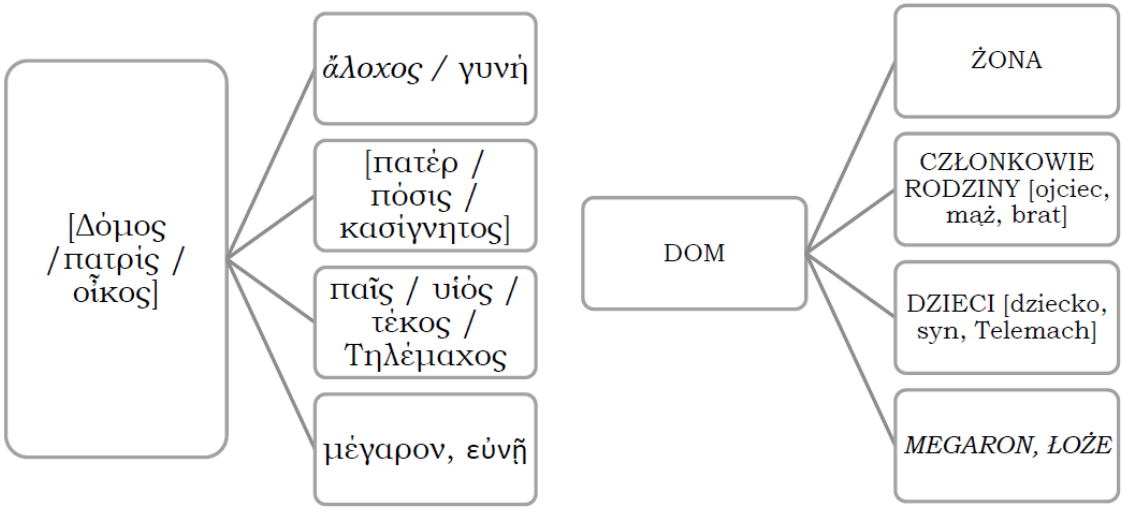
W wersach 333–335: 1) ἐνὶ μεγάροις (megaron) → παῖδάς (dzieci) → ἄλοχόν (żona), w wersach 336–338: 2) ἀλόχου (żona) → ἐνὶ μεγάροισιν (megaron).

W przywołanych powyżej passusach z „Odysei" można odnaleźć powtarzające się, stabilne *tradycyjne obrazy* domu / ojczyzny. Próżno doszukiwać się w nich *basic scaffolding* czy *sequence of events*. Strukturą organizującą *tradycyjny obraz* byłaby raczej *sequence of elements*, obecna w teorii Naglera. Nie sposób nie dostrzec również pewnych cech *cognitive scripts*, omawianych przez Minchin. Poszczególne elementy obrazu funkcjonują w ścisłym związku z rzeczywistymi funkcjami wydzielonych pomieszczeń (np. *eunê* – łoże) oraz z tradycyjnymi rolami społecznymi członków rodziny. *Tradycyjny obraz* jest takim w tym sensie, że opiera się na realnych powiązaniach poszczególnych elementów, funkcjonujących w codziennym życiu danej społeczności.

6. Podsumowanie

Pieśniarz dysponuje pełnym, tradycyjnym zestawem komponentów *tradycyjnego obrazu* „dom", który przedstawiono na rycinie poniżej.

Do konstrukcji *tradycyjnego obrazu* w danej chwili wybiera pojedyncze elementy, zgodnie z uwarunkowaniami metrycznymi i potrzebami wykonawczymi w danym kontekście. Każdy z przywołanych w rycinie komponentów można rozumieć podobnie do wzmiankowanych przez Foley'a σῆματα (*sêmata*, *signs*) – występujące w sekwencjach *signs*, np. *megaron, żona, syn* generują znaczenie



Ryc. 1.

poprzez metonimiczne odniesienia (*hidden associations*) do utrwalonego w całej tradycji obrazu, nie ma zatem potrzeby przywoływania przy każdej okazji wszystkich komponentów *tradycyjnego obrazu*. *Signs* funkcjonują więc w matrycy *metonymic referentiality. Tradycyjny obraz*, w omawianym przypadku – dom – w obrębie całej tradycji funkcjonował zapewne podobnie jak przedwerbalne *Gestalt* Naglera. Natomiast wzajemne relacje poszczególnych komponentów *tradycyjnego obrazu*, co zdaje się wysoce prawdopodobne, wpisują się w teorię dyskretno-rytmicznych konstrukcji Sabynina. Jeden komponent pociąga za sobą, na zasadzie asocjacji, kolejny. Jeżeli rzeczywiście kluczem do zrozumienia konstrukcji *tradycyjnych obrazów* jest metonimia, to pomimo wysokiej podatności na modalność (dany zestaw słów nigdy nie powtórzy się dwa razy) są one stabilne.

Teoria (na razie w stadium inicjalnym) *tradycyjnych obrazów*, zbudowanych z generujących znaczenie poprzez metonimiczne odniesienia do tradycji elementów (*signs*), jest niczym więcej, jak kolejną próbą przynajmniej szczątkowej odpowiedzi na pytania, zadane przez Milmana Parry'ego przed pierwszą wyprawą badawczą do ówczesnej Jugosławii, przywołane na początku artykułu: „1) w jakim stopniu poeta oralny układający nowy utwór zależny jest od całości tradycji poetyckiej pod względem frazeologii, schematu kompozycyjnego i treści?; 2) w jakim stopniu utwór, oryginalny lub tradycyjny, zachowuje stabilną formę w trakcie kolejnych recytacji przez tego samego pieśniarza?" Zwrócenie uwagi na szczególną rolę metonimii (ostatnio zob. Nagy 2016) być może pozwoli na rewizję dotychczasowych i udzielenie zupełnie nowych odpowiedzi na te pytania.

Bibliografia

Arend, Walter (1933) *Die typischen Scenen bei Homer*. Berlin: Weidmann.

Borozdin, Aleksandr ([1908] 2002) [Бороздин, Александр. „Об изучении русской народной словесности". [W:] Евгений Аничков, Александр Бороздин, Дмитрий Овсянико-Куликовский (red.) Народная словесность. Москва: Издательство Крафт]. „Ob izuchenii russkoy narodnoy slovesnosti". [W:]

Yevgeniy Anichkov, Aleksandr Borozdin, Dmitriy Ovsyaniko-Kulikovskiy (red.) *Narodnaya slovesnost'*. Moskwa: Izdatel'stvo Kraft; 19–49.

Byliny (1988) [„Былины". [W:] Федор Селиванов (red.) Библиотека русского фольклора. Москва: Советская Россия. T.1.]. "Byliny". [W:] Fyodor Selivanov (red.) *Biblioteka russkogo fol'klora*. Moskwa: Sovetskaya Rossiya. T. 1; 68–75.

Clark, Matthew (2006) "Formulas, metre and type-scenes". [W:] Robert Fowler (red) *Cambridge Companion to Homer*. Cambridge: Cambridge University Press; 117–138.

Czeremski, Maciej (2009) *Struktura mitów. W stronę metonimii*. Kraków: Nomos.

Düntzer, Heinrich (1864) „Über den Einfluss des Metrums auf den homerischen Ausdruck". [W:] *Jahrb*ücher für *classische Philologie*. Vol. 10; 673–694.

Edwards, Mark W. (1986) "Homer and Oral Tradition: The Formula, Part I". [W:] *Oral Tradition*. Vol. 1/2; 171–230.

Edwards, Mark W. (1988) "Homer and Oral Tradition: The Formula, Part II". [W:] *Oral Tradition.* Vol. 3/1–2; 11–60.

Edwards, Mark W. (1992) "Homer and Oral Tradition: The Type-Scene". [W:] *Oral Tradition*. Vol. 7/2; 284–330.

Ellendt, Johann Ernst ([1861] 1864) *„Über den Einfluss des Metrums auf den Gebrauch von Wortformen und* Wortverbindungen". [W:] *Drei homerische Abhandlungen*. Lipsk: B. G. Teubner; 6–34.

Fenik, Bernard (1968) *Typical Battle Scenes In the Iliad. Studies in the Narrative Techniques of Homeric Battle Description,* Hermes Einzelschriften. Vol. 21. Wiesbaden: F. Steiner.

Foley, John Miles (1988) *The Theory of Oral Composition: History and Methodology*. Bloomington-Indianapolis: Indiana University Press.

Foley, John Miles (1991) *Immanent Art: From Structure to Meaning in Traditional Oral Epic*. Bloomington: Indiana University Press.

Foley, John Miles (1999) *Homer's Traditional Art.* University Park: Pennsylvania State University Press.

Foley, John Miles (2007) "*Reading* Homer through Oral Tradition". [W:] *College Literature*. Vol. 34/2; 1–28.

Homer *The Odyssey.* Z angielskim tłumaczeniem Augustusa Tabera Murray'a (1919). Cambridge (MA): Harvard University Press; Londyn: William Heinemann. Za: http://www.perseus.tufts.edu/hopper/text?doc=Perseus:text:1999.01.0135 (data dostępu: 07.10.2020).

Ivanova, Tat'yana (1981) [Иванова, Татьяна. "Сопоставление типических мест как прием исследования былин". [W:] Русский фольклор. Поэтика русского фольклора. Vol. 21.]. "Sopostavleniye tipicheskikh mest kak priyem issledovaniya bylin". [W:] *Russkiy fol'kl'or. Poetika russkogo fol'kl'ora*. Vol. 21;127–155.

Kitts, Margo (2011) "Ritual Scenes in the *Iliad*: Rote, Hallowed, or Encrypted as Ancient Art?". [In:] *Oral Tradition.* Vol. 26/1; 221–246.

Kleyner, Yuriy (2010) [Клейнер, Юрий. „Язык поэтической традиции в синхронии и диахронии". [W:] Ярослав Васильков, Максим Кисилиер (red.) Поэтика традиции. Санкт-Петербург: Европейский Дом]. "Yazyk poeticheskoy traditsii v sinkhronii i diakhronii". [W:] Yaroslav Vasil'kov, Maxim Kisiliyer (red.) *Poetika traditsii.* Sankt-Peterburg: Yevropeyskiy Dom; 18–44.

Lord, Albert Bates ([1960] 2010) [*The Singer of Tales.* Cambridge, MA: Harvard University Press.] Przełożył na język polski Paweł Majewski. *Pieśniarz i jego opowieść.* Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego.

Miller, Vsevolod ([1897] 2013) [Миллер, Всеволод. Очерки русской народной словесности. Былевой эпос. Москва: Гаудеамус]. *Ocherki russkoy narodnoy slovesnosti: Bylevoy epos*. Moskwa: Gaudeamus.

Minchin, Elizabeth (2001) *Homer and Resources of Memory. Some Applications of Cognitive Theory to the „Iliad" and the „Odyssey"*. Oxford: Oxford University Press.

Nagler, Michael (1967) "Towards a Generative View of the Oral Formula". [In:] *Transactions and Proceedings of the American Philological Association*. Vol. 98; 269–311.

Nagler, Michael (1974) *Spontaneity and Tradition: A Study in the Oral Art of Homer*. Berkeley, Los Angeles: University of California Press.

Nagy, Gregory (1996) *Homeric Questions*. Austin: University of Texas Press.

Nagy, Gregory (2016) *Masterpieces of Metonymy: From Ancient Greek Times to Now.* Waszyngton, DC: Center for Hellenic Studies.

Parry, Milman (1928) *L'epithèt traditionnelle dans Homère: Essai sur un problème de style homérique,* Paris: Societe Editrice Les Belles Lettres.

Parry, Milman, ([1930] 1971) "Studies in the Epic Technique of Oral Verse-Making. I. Homer and Homeric Style". [W:] Adam Parry (red.) *The Making of Homeric Verse: The Collected Papers of Milman Parry*. Oxford: Clarendon Press; 266–324.

Putilov, Boris (1975) [Путилов, Борис. „Мотив как сюжетообразующий элемент". [W:] Елеазар Мелетинский, Сергей Неклюдов (red.) Типологические исследования по фольклору. Сборник статей памяти В. Я. Проппа. Москва: Издательство „Наука"]. "Motiv kak syuzhetoobrazuyushchiy element". [W:] Yeleazar Meletinskiy, Sergey Neklyudov (red.) *Tipologicheskiye issledovaniya po fol'kloru. Sbornik statey v pamyat' V.Ya. Proppa*, Moskwa: Wydawnictwo "Nauka"; 141–155.

Putilov, Boris (1997) [Путилов, Борис. Эпическое сказительство. Типология и этническая специфика. Москва: Восточная литература]. *Epicheskoye skazitel'stvo. Tipologiya i etnicheskaya spetsifika*. Moskwa: Vostochnaya literatura.

Russo, Joseph (1968) "Homer Against Tradition". *Arion*. Vol. 7; 275–295.

Sabynin, Aleksandr (1995) [Сабынин, Александр. „Дискретно-ритмические конструкции как характерный признак устойчивости былинного текста: (на материале «Онежских былин» А. Ф. Гильфердинга)". [W:] Русский фольклор. Эпические традиции. Vol. 28]. „Diskretno-ritmicheskiye konstruktsii kak kharakternyy priznak ustoychivosti bylinnogo teksta (Na materiale Onezhskikh bylin» A. F. Gil'ferdinga)". *Russkiy fol'klor. Epicheskiye traditsii*. Vol. 28; 217–224.

Soliński, Jędrzej (2019) „Zakres wariacji w konstrukcji pieśni w ruskiej tradycji epickiej (byliny). Zarys problemu". [W:] Bartłomiej Błaszkiewicz, Joanna Godlewicz-Adamiec (red.) *Epos. Od Homera do Martina*. Gdańsk: Wydawnictwo Naukowe Katedra; 153 62.

Tsagalis, Christos (2008) *The Oral Palimpsest: Exploring Intertextuality in the Homeric Epics*. Waszyngton: Center for Hellenic Studies. Publikacja elektroniczna: http://nrs.harvard.edu/urn-3:hul.ebook:CHS_TsagalisC.The_Oral_Palimpsest.2008 (data dostępu: 07.09.2020 14:23).

Witte, Kurt (1912) „Zur homerischen Sprache VII: Zur Flexion homerischer Formeln". *Glotta*. Vol. 3; 110–17.Zhirmunskiy, Viktor (1979) [Жирмунский, Виктор. Сравнительное литературоведение. Восток *и* Запад. Ленинград: Издательство „Наука"]. *Sravnitel'noye literaturovedeniye. Vostok i zapad*. Leningrad: Wydawnictwo „Nauka".

Zieliński, Karol (2014) *Iliada i jej tradycja oralna. Studium z zakresu greckiej tradycji oralnej.* Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego.

Received:
12.10.2020
Accepted:
02.11.2020

Academic Journal of Modern Philology

Dominika Topa-Bryniarska
Uniwersytet Śląski w Katowicach

ISSN 2353–3218
Vol. 10 (2020)
s. 237–246

Recenzja filmowa jako narzędzie perswazji: aspekty retoryczno-pragmatyczne gatunku

Film Review as a Tool of Persuasion: Rhetorical and Pragmatic Aspects of the Genre

Abstract

The purpose of this paper is to examine the discursive construction of persuasiveness in media language on the basis of the genre 'film review,' which is relatively rarely analysed. Thanks to a study of eighty reviews for three popular French comedies "Intouchables" (2011), "Qu'est-ce qu'on a fait au Bon Dieu?" (2014) and "Le sens de la fête" (2017) several invariant persuasive traits of this kind of discourse can be described in the context of its demonstrative (epideictic) and deliberative (legislative) dimensions. These dimensions exploit the rhetorical parameters of movere and delectare related to the conative function of language combined with the phatic one. Since the use of the mentioned strategies stems from the need for film reviewers to attract and convince the addressee to see a film or not, they reflect some persuasive techniques of advertising discourse, which aim to influence one's will and decisions. Therefore, the paper elaborates on a set of discursive strategies of persuasion (DSP), leading to dynamise and dialogise the discourse in order to reinforce or weaken the addressee's attitude towards the presented film by means of evaluative lexis including colloquial expressions, superlatives, questions and appellative-directive forms. All these elements refer to shared values, connotation, presupposition, and the identification relationship in order to 'lock' the addressee in the discursive universe created by the addresser.

Keywords: discursive strategies of persuasion, demonstrative and deliberative dimension of the film review, conative function, phatic function, rhetorical parameters of movere and delectare

Uwagi wstępne

Niniejsza praca ma na celu przeanalizowanie aspektów retorycznych i pragmatycznych w stosunkowo mało zbadanym opiniotwórczym gatunku dziennikarskim – recenzji filmowej. Gatunek ten przynależy do dynamicznego uniwersum współczesnych mediów zorientowanych na skuteczność komunikacyjną oraz łączenie informowania z perswadowaniem. Recenzję filmową postrzegam – z perspektywy francuskiej

szkoły analizy dyskursu – jako działanie społeczno-dyskursywne oparte na *zinstytucjonalizowanym kontrakcie* (fr. *contrat de communication*) (Charaudeau 2004: 164; Dąmbska-Prokop 2016: 98; Grzmil-Tylutki 2007: 81-85). Złożoność zjawisk dyskursywnych, charakteryzujących recenzję uprawnia – w moim mniemaniu – do zbadania mechanizmów wpływających na percepcję i subiektywizację wypowiedzi, gdyż relacje między nadawcą i odbiorcą przynależą do konkretnej sytuacji pragmatycznej, są więc uwarunkowane kulturowo, społecznie i językowo. To tutaj też leży potencjał tworzenia i/lub wzmacniania (a także niebezpieczeństwo manipulacji) różnych postaw, opinii, stereotypów i wyobrażeń o rzeczywistości (zob. Graff, Winn 2006), co z kolei stanowi przyczynek do przyjrzenia się retorycznym funkcjom *movere* i *delectare* realizowanym poprzez różne dyskursywne strategie perswazji (DSP), bazujące na gustach, przekonaniach i wiedzy odbiorców, do których nadawca pragnie dotrzeć (zob. pkt. 3). Strategie te, wykazując pewne podobieństwo do retoryczno-pragmatycznych mechanizmów spotykanych w dyskursie reklamowym, czynią recenzję filmową „przedmiotem konsumpcji", odpowiadającym potrzebom współczesnego odbiorcy, co ma ułatwiać pozyskanie jego przychylności do prezentowanych mu opinii wskutek współtworzenia aksjologicznej perspektywy oglądu rzeczywistości (zob. Bonhomme 2018).

Ponieważ interesuje mnie głównie konatywna funkcja języka i badanie spójności perswazyjnego dyskursu medialnego, odwołuję się do aktu perswazji w szerokim tego słowa znaczeniu, wywodzącego się z klasycznej retoryki, rozwijanej następnie przez teorię argumentacji Perelmana i Olbrechts-Tyteci ([1958] 2000), Grize'a (1996) oraz Amossy (2015). Z koncepcji Grize'a przejmuję pojęcie *schematyzacji* (fr. *schématisation*), gdyż wybór środków językowych służy nie tylko przedstawieniu opinii nadawcy, ale także pomaga retorycznie i pragmatycznie ukierunkować dyskurs na to, co chcemy by widział odbiorca (zob. też Adam, Bonhomme 1997). To z kolei pozwala skutecznie wprowadzić go w uniwersum dyskursywne stworzone przez nadawcę.

Jako że ramy artykułu ograniczają w znacznym stopniu zakres opisywanych badań, spróbuję podjąć najpierw ogólną refleksję na temat zjawiska perswazyjności z punktu widzenia przynależności gatunkowej recenzji, której to celem jest ukazanie tego, co nazywam *umotywowanym wartościowaniem.* Następnie, w toku analizy jakościowej ukierunkowanej na opisanie najważniejszych aspektów retoryczno-pragmatycznych recenzji w ramach DSP[1], postaram się pokazać, jak ów perswazyjny charakter gatunku umożliwia stworzenie z odbiorcą społeczno-kulturowej płaszczyzny wspólnych przekonań i wartości w ramach tego, co na wzór Grize'a, będę nazywać *współschematyzacją*.

Zebrany korpus, mający charakter kontrastywny dla ukazania szerszego kontekstu interesujących mnie kwestii, jest tematycznie spójny, ponieważ składa się z 80 francusko – i polskojęzycznych recenzji odnoszących się do tego samego gatunku filmowego. Są to trzy popularne francuskie komedie o tematyce społecznej, znane również polskim widzom: *Nietykalni* (2011), (fr. *Intouchables)*, *Za jakie grzechy, dobry Boże* (2014) (fr. *Qu'est-ce qu'on a fait au Bon Dieu?*) oraz *Nasze najlepsze wesele* (2017) (fr. *Le sens de la fête*). Teksty pochodzą głównie z ogólnodostępnych internetowych platform informacyjnych i kulturalnych, a także ze stron internetowych polskiej i francuskojęzycznej prasy o tematyce ogólnej[2]. Wszystkie recenzje ukazały sie już po premierze opisywanych filmów.

1 Szczegółowy opis wszystkich mechanizmów nie byłby możliwy do przedstawienia w jednej pracy.

2 Biorąc pod uwagę rozmiar korpusu, przedstawiam do egzemplifikacji fragmenty trzydziestu trzech tekstów recenzji.

Recenzja jako ustanowiony gatunek perswazyjny

W ujęciu francuskiej szkoły analizy dyskursu, recenzja filmowa, którą klasyfikuję jako *gatunek ustanowiony typu 2* (fr. *genre institué de mode 2*) (Maingueneau 2007: 33) (zob. też Grzmil-Tylutki 2007: 143), definiowana jest za pomocą kryteriów sytuacyjnych, co czyni z niej narzędzie retoryczno-pragmatycznej komunikacji, odpowiadającej względnie stabilnym ograniczeniom, dającym jednak nadawcy pewien „margines swobody". Oznacza to, że – ze strukturalnego punktu widzenia – scenografię recenzji, tj. poziom jej języka, kompozycję i organizację stylistyczną, cechuje oryginalność podporządkowana nadrzędnemu założeniu gatunku, jakim jest umotywowane wartościowanie. Obszerna i pogłębiona dziennikarska recenzja filmowa, stanowiąca korpus niniejszej pracy, realizuje ów nadrzędny cel przez takie działania ukierunkowane na odbiorcę, jak: informowanie o konkretnym dziele artystycznym (przedmiot/temat dyskursu), wartościowanie i ocena dotyczące treści dyskursu (remat dyskursu), kształcenie gustu odbiorców oraz zamieszczenie uwag analityczno-krytycznych na temat ewaluowanego dzieła, które w przypadku analizowanych recenzji nie mają charakteru ściśle specjalistycznego[3] (por. Wolny-Zmorzyński *et al.* 2014: 79). Mamy tu zatem do czynienia z retoryką interpretacyjną, w której krytyczną analizę poprzedza wartościowanie (ocena). Recenzja upodabnia się w ten sposób do szczególnego rodzaju reklamy (lub antyreklamy) filmu, skupionej na retorycznych funkcjach *movere i delectare*, zawierającej w swej strukturze wyrażenia wartościujące. W ten sposób stanowi ona przykład retorycznej komunikacji zorientowanej na wywołanie konkretnych perlokucyjnych (psychologicznych) efektów u odbiorcy, takich jak *ciekawość, rozśmieszenie, wzburzenie, wątpliwość*, itp[4].

Z pragmatyczno-retorycznego punktu widzenia, recenzja filmowa jako typ recenzji kulturalnej (Rieffel 2006: 56), obok recenzji teatralnych, muzycznych czy recenzji książek, ma przede wszystkim informować o aktualnych zjawiskach kulturalnych i dostarczać ich subiektywnej, umotywowanej oceny. Jako dyskurs zależny (D2), podporządkowany kryterium czasowemu i realizowany na podstawie niezależnego dyskursu audiowizualnego (D1) – obrazu filmowego, recenzja przedstawia treść filmu, wspomagając odbiorcę w jego kinematograficznych wyborach (zob. Baud 2003: 39). Będąc dyskursem o konkretnej intencji komunikacyjnej nadawcy, recenzja realizuje funkcję konatywną w celu wpływania na przekonania, postawy, nastroje odbiorcy i przyciągnięcie jego uwagi, by skłonić go do konkretnego działania, czyli obejrzenia bądź nie opisywanego filmu, przez co można mówić o recenzji jako o gatunku *okazjonalnie afirmatywnym lub krytycznym* (Bogołębska 2019: 269). W konsekwencji możliwe jest postrzeganie recenzji filmowej w kategoriach performatywnego makroaktu językowego o intencji zachęcającej lub zniechęcającej do działania *(warto/nie warto oglądać filmu X)*, co – podobnie jak w dyskursie reklamowym – realizuje się przez serię mikroaktów, które na płaszczyźnie illokucyjnej służą do „krytykowania" i/lub „chwalenia", podczas gdy na poziomie perlokucyjnym, pomagają ukierunkować recepcję dyskursu poprzez emotywizację treści. Gatunek recenzji filmowej funkcjonowałby więc

3 Uwagi krytyczne dotyczące analizy filmoznawczej *sensu stricto*, wymagające znajomości fachowego słownictwa, zarezerwowane są dla recenzji typu specjalistycznego czy naukowego, która to nie stanowi przedmiotu niniejszej pracy. W recenzjach z korpusu analiza krytyczna, skierowana do nieprofesjonalistów, ogranicza się głównie do krótkiego zarysowania historii i charakterystyki gatunku filmowego, opisu gry aktorskiej czy dorobku reżysera filmu.

4 Efekty te nie są tożsame z austinowskim aktem perlokucyjnym, gdyż na perswazję składa się ciąg różnych aktów językowych, natomiast akt perlokucyjny to jedynie część pojedynczego aktu językowego (obok lokucji i ilokucji). Chodzi tutaj o tzw. *zamierzone efekty perlokucyjne*, za pomocą których nadawca dąży do „zmiany psychicznego świata adresata" (Kalisz 1993: 54).

jako kategoria komunikacyjna, która na płaszczyźnie dyskursywnej przybiera formę różnych DSP skoncentrowanych na intencji nadawcy i wpisujących się w deliberatywny (doradczo-uzasadniający) wymiar recenzji filmowej, ponieważ celem gatunku jest dostarczenie umotywowanej oceny, a więc doradzanie lub odradzanie potencjalnym widzom. Wymiar ten łączy się również z demonstratywnym (popisowo-oceniającym)[5], służącym pozytywnemu bądź negatywnemu opisowi wartości estetycznych filmu. Dzieje się tak też w reklamie, która – rozszerzając retoryczną tradycję – dostosowuje do celów komercyjnych rejestr epidyktyczny, oparty na pochwałach i rejestr deliberatywny związany z doradzaniem (Bonhomme, Pahud 2013: akapit 4, tłumaczenie własne).

Recenzja jako gatunek perswazyjny dopuszcza zatem różnorodne środki dyskursywno-językowe (głównie leksykalne i składniowe), których efektem jest „retoryzacja" wypowiedzi, prowadząca do aktywizowania odbiorcy i zapraszania go do uczestnictwa w dyskursie (Witosz 2009: 166). Sprawia to, że funkcja konatywna uzyskuje dodatkowo nacechowanie fatyczne, przejawiające się w stosowaniu takich strategii *movere* i *delectare*, jak dialogizacja i dynamizacja treści, polegające na odwołaniu do znaczeń konotacyjnych i presuponowanych czy też relacji identyfikacji.

Strategie perswazyjne o nacechowaniu fatycznym

Jak zauważa Wojtak (2015: 98), w dyskursie medialnym obowiązuje specjalnie kształtowana wizja świata, uzależniona od oczekiwań odbiorców i nastawienia nadawcy na bycie czytanym lub oglądanym. Nadawca, wybierając określone DSP w recenzji, dąży do ustanowienia społeczno-kulturowej wspólnoty przekonań i wartości z odbiorcą, stąd też można mówić o *egalitaryzmie* (Wojtak 2015: 108) czy *współschematyzacji* w komunikowaniu. Wspomniane strategie nie zmieniają się ani w swej konwencji ani strukturze, ani też zasadniczo nie odnoszą się do konkretnego tematu, ponieważ ich zadaniem jest zwrócenie uwagi i utrzymanie zainteresowania jak największej liczby odbiorców. To, co ulega modyfikacji, to sama treść strategii, dostosowana do typu publiczności i prezentowanej tematyki po to, by przekonywać o zasadności opinii przedstawianych przez nadawcę i skutecznie wprowadzać odbiorcę w uniwersum dyskursywne nadawcy. Wszystkie te retoryczno-pragmatyczne zabiegi nadają dyskursowi postać bardziej spersonalizowanej komunikacji, naśladującej przyjazny dialog i budującej tym samym relację zaufania, co jednak jest złudne, ponieważ cały proces komunikowania pozostaje pod kontrolą nadawcy, szczególnie gdy chodzi o dynamizację dyskursu poprzez wzmocnienie lub osłabienie opinii odbiorcy-widza w stosunku do ocenianego filmu.[6]

Wśród środków z poziomu *movere i delectare* stosowanych w tzw. *pozorowanym dialogu* (fr. *dialogisme feint*) (Adam, Bonhomme 1997: 37) i służących zarazem dynamizacji dyskursu, można wyróżnić trzy podstawowe typy językowo-dyskursywnych wykładników, które wpisują się w DSP o nacechowaniu fatycznym. Są to:

5 Idę tu w ślad za łacińską terminologią retoryczną, zachowując nazwy *genus deliberativum* i *genus demonstrativum*. Recenzja jest zatem definiowana w świetle *tria genera dicendi* (Korolko 1990: 47–48). Realizacja tylko jednego rodzaju *dicendi* jest znacznie rzadsza niż jego korelacja z innymi rodzajami, co uzależnione jest od audytorium, do którego się kierujemy. Wynika to także z faktu, że współczesne media praktykują zasadę infotainment.

6 W niektórych gatunkach dziennikarskich jak np. komentarz, recenzja, felieton ze względu na dominującą w nich funkcję konatywną, nadawca ma naturalną przewagę nad odbiorcą, przejawiającą się w subiektywnym doborze faktów.

a. leksemy o silnym nacechowaniu wartościującym (wynikającym ze znaczenia lub kontekstu), takie jak:

- przymiotniki użyte w stopniu najwyższym (wtedy oddziałują najsilniej), podkreślające unikatowy charakter opisywanego filmu:
  (1) **Le meilleur film** de Olivier Nakache et Eric Toledano [**Najlepszy film** Oliviera Nakache'a i Erica Toledano] (*CineVu.net*, bez daty, data dostępu 10.01.2019)
  (2) **la meilleure** comédie française de l'année [**najlepsza** francuska komedia roku] (*Lci.fr*, 3.10.2017, data dostępu 15.02.2019)
  (3) [...]cette comédie française est **la plus aboutie, la mieux dialoguée, la mieux interprétée, la plus drôle et la plus émouvante** [...][ta francuska komedia jest **najbardziej udana, najlepiej zdialogizowana, najlepiej zagrana, najzabawniejsza i najbardziej poruszająca**] (*Paris Match*, 2.11.2011)
  (4) des acteurs **au meilleur de leur forme** [aktorzy **w najlepszej formie**] *(Cineuropa.org*, 31.10.2011, data dostępu 17.09.2018)
  (5) To kino familijne **z najwyższej półki** (*Kafeteria.pl*, 13.04.2012, data dostępu 20.02.2019)
  (6) doskonała gra, **jednego z najlepszych francuskich aktorów**-Christiana Claviera *(Urodaizdrowie.pl,* 28.12.2014, data dostępu 23.02.2019)
  (7) Kieruje nią Max, grany przez Jeana-Pierre'a Bacri, jednego **z najciekawszych aktorów** francuskiego kina *(Kino.org.pl,* 8.05.2018, data dostępu 21.02.2019)
  (8) Film stał się **największym** francuskim przebojem 2014 roku (*Telemagazyn*, 28.02.2018)
- oraz syntagmy nominalne (w tym zaczerpnięte również z potocznej odmiany języka), stwarzające wrażenie zrozumiałości i jednoznaczności:
  (9) **Les dialogues** sont **ciselés à merveille, à** la fois **crédibles et magnifiquement** servis par les interprètes [**Dialogi dopracowane do perfekcji, wiarygodne** i **cudownie** interpretowane przez aktorów] *(Abusdecine.com,* 4.10.2017, data dostępu 11.02.2019)
  (10) Sa sortie en salles est **un chef-d'œuvre de stratégie** [jego wejście do kin jest **arcydziełem strategii**] *(Le Figaro,* bez daty)
  (11) Oui, c'est **un film mensonge** programmé pour devenir **un film culte** [Tak, to **kłamliwy film** zaprogramowany tak, by stać się filmem **kultowym**] (*Le Plus/Le Nouvel Observateur*, 5.11.2011)
  (12) **un spectacle** globalement **lourdingue** [widowisko ogólnie **przyciężkawe**] (*Focus Le Vif* , 15.04.2014)
  (13) le tirage du loto **des blagues vaseuses** [totolotek **szemranych kitów**] (*Oblikon.com,* bez daty, data dostępu 20.02.2019)
  (14) **Śmiechowa zgaga; ciężkostrawna**, **słowna potyczka** [...] *(Stopklatka.pl,* bez daty, data dostępu 25.02.2019)

(15) **Aktorstwo** jest **przednie**, zwłaszcza w wykonaniu panów, **a szybkie, błyskotliwe dialogi**, z których słynie francuskie kino**, skrzą się humorem** *(Reporter-24.pl,* bez daty, data dostępu 21.02.2019)

(16) Oczywiście **in plus**: nie ma tu ani **rubasznej żenady** ani **fabularnej cienizny** (Filmweb.pl, 20.05.2018, data dostępu 23.02.2019)

(17) **Dresiarz** też człowiek […] Relacja **blokersa** z wychowanym na malarstwie i muzyce klasycznej sybarytą […] *(Głos Wielkopolski*, 16.04.2012)

b. pytania stanowiące jedne z najbardziej wyrazistych wykładników dyskursywnej dialogizacji, służą aktywizowaniu odbiorcy przez stwarzanie wrażenia, że opinie wyrażone w recenzji są także jego opiniami. Pytania mogą przybierać postać:

- retoryczną np.:

(18) Après leur triomphe, est-il encore besoin de présenter ces Intouchables? [Czy po triumfie filmu, trzeba jeszcze przedstawiać „Nietykalnych" ?] *(Télérama,* 15.12. 2012)

(19) Quoi de plus intéressant qu'une comédie pointant une idée de scénario aussi originale que celle de la découverte de l'envers du décor de « l'institution » du mariage ? [Co mogłoby być bardziej interesującego niż komedia oparta na tak ciekawym scenariuszu, jak odkrywanie drugiej strony „instytucji" małżeństwa?] *(Cinecure.be,* 18.10.2017, data dostępu 19.02.2019)

(20) [...] ça change tout, non ? [...]to wszystko zmienia, nieprawda ?*]* *(Mondocine.net*, bez daty, data dostępu 20.02.2019)

(21) A w końcu czego innego nam potrzeba? (*Urodaizdrowie.pl*, 28.12.2014, data dostępu 19.02.2019)

(22) Czyżby architekt oscarowego sukcesu „Artysty" odnalazł we Francji kolejna żyłę złota ? (*Kino.org. pl*, 13.04.2012, data dostępu 23.02.2019)

- oraz konwencjonalną czy *deliberatywną* (zob. Wojtak 2004: 186) np.:

(23) Enfin le retour des bonnes comédies françaises ? En salles le 16 avril. [Powrót wreszcie dobrych, francuskich komedii ? W kinach od 16 kwietnia] (*Cine-buzz.fr*, 15.04.2014, data dostępu 21.02.2019)

(24) Que faire quand tout déraille ? Avec leur héros en lutte contre le mauvais sort, Eric Toledano et Olivier Nakache signent une comédie délirante mais inégale [...] [Co robić, gdy wszystko idzie źle ? Wraz z bohaterem walczącym z przeciwnościami losu, Eric Toledano i Olivier Nakache stworzyli zabawną, lecz nierówną komedię [...]] *(Les Echos,* 4.10.2017)

(25) Une belle leçon d'amitié ? La révélation de l'acteur Omar Sy ? Très peu pour Thierry de Cabarrus, qui ne peut souffrir ce film [Piękna lekcja przyjaźni ? Aktorskie objawienie, jakim jest Omar Sy ? To za mało dla Thierry'ego Cabbarusa, który wprost nie znosi tego filmu.*(Le Nouvel Observateur,* 5.11.2011)

(26) Co może pójść nie tak? Brzmi przecież jak przepis na perfekcyjne wesele, który… bardzo łatwo zepsuć *(Niezalezna.pl*, bez daty, data dostępu 24.02.2019)

(27) Sąsiad blokuje samochodem wyjazd z posesji? Nie ma problemu, wystarczy wyjąć go z auta i pokazać odpowiedni znak drogowy. Córka milionera płacze, bo chłopak ją porzucił? I w tej sytuacji Driss jest niezawodny (*Polityka*, 11.04.2012)

(28) Czy istnieje szansa na pogodzenie konserwatywnych Francuzów z krwi i kości z imigrantami – przedstawicielami innych ras i wyznań? Z doświadczenia wiemy, że o porozumienie w tej kwestii nie jest łatwo (*plasterlodzki.pl*, 15.11.2014, data dostępu 23.02.2019)

c. bezpośrednie zwroty adresatywno-dyrektywne, najczęściej w formie drugiej osoby l.mn., które – podobnie jak pytania – należą do elementarnych wykładników dialogizacji w dyskursie i służą umacnianiu aksjologicznej współchematyzacji w ramach grupowego poczucia wspólnoty nadawcy z odbiorcą:

(29) Si **vous ne l'avez pas vue** dans la bande-annonce ou si **vos** amis ne **vous** l'ont pas encore racontée, **dépêchez-vous d'aller voir** Intouchables [...][Jeśli **nie widzieliście jeszcze** [**Państwo**] zwiastunu albo przyjaciele jeszcze **nie streścili Wam** tego filmu, **śpieszcie się zobaczyć** „Nietykalnych"] (*France Soir*, 4.11.2011)

(30) Bref, **oubliez vos propres préjugés** envers la comédie franchouille et **tentez le diable,** [...][Krótko mówiąc, **zapomnijcie** [**Państwo**] **o własnych uprzedzeniach** odnośnie typowo francuskich komedii i **dajcie się skusić** [...](*Avoir-Alire.com*, 27.03.2015, data dostępu 22.02.2019)

(31) Cette comédie **va vous faire rire** aux éclats, **n'en doutez pas une seconde!** [Ta komedia **rozśmieszy Was** do łez, **nie wahajcie się** [**Państwo**] ani chwili ! *(Le Journal du Dimanche*, 29.10.2011)

(32) **Vous pourriez râler** que le film ne se contente de raconter "que" les coulisses d'un mariage mais il le fait bien [**Moglibyście** [**Państwo**] **narzekać**, że film zadowala się „jedynie" przedstawieniem kulisów wesela, ale robi to dobrze] (*Cloneweb.net,* 2.10.2017, data dostępu 23.02.2019)

(33) **Osez ce genre de blague** sur votre lieu de travail, voire même avec **vos** amis et **vous avez** une chance sur deux de créer un véritable malaise [**Wypróbujcie** [**Państwo**] ten rodzaj żartu w miejscu pracy czy wśród przyjaciółmi i **macie** jedną szansę do dwóch, że **wpadniecie** w tarapaty]*(Oblikon.com,* bez daty, data dostępu 24.02.2019)

(34) Jeżeli **macie ochotę** spojrzeć na świat przez różowe okulary, z całą pewnością **będziecie tym filmem zachwyceni** *(Kafeteria.pl*, 13.04.2012, data dostępu 20.02.2019)

(35) **Jeśli chcecie wyjść** kiedyś z mroku codzienności, to **kupcie bilet** na tę produkcję do dowolnego kina i **rozkoszujcie** się jednym z najpiękniejszych wesel, jakie możecie sobie wyobrazić *(Filmawka.pl*, 20.05.2018, data dostępu 24.02.2019)

(36) **Jeśli więc lubicie** lekkie komedie z aktualnym tematem, większość seansu upłynie **Wam** pod znakiem dobrej zabawy *(Filmbuk.com,* bez daty, data dostępu 24.02.2019)

(37) Na łzy wzruszenia starczy jedna chusteczka, łez śmiechu **nie otrzecie** całą paczką *(Filmweb.pl*, 11.04.2012, data dostępu 23.02.2019)

(38) Prawdopodobnie jest to pierwsza z rzeczy, jaką z tego filmu **zapamiętacie** (*Moviesroom.pl,* 12.06.2018, data dostępu 20.02.2019)

W analizowanych przykładach nadawca-krytyk stara się „zarazić" swym entuzjazmem odbiorcę-widza, by przekonać do swych racji przez przywołanie wspólnych konotowanych skojarzeń, wartości

i związanych z nimi emocji w ramach aksjologicznej współschematyzacji. Celem tego zabiegu jest osiągnięcie perswazyjnej sugestywności w przedstawianiu cech przypisywanych obiektowi dyskursu, tak by odbiorca odnosił wrażenie, że nadawca wyraża swe prawdziwe pragnienia oraz że jest zaangażowany w interakcję, budując z odbiorcą wspólne uniwersum kreowane w dyskursie i przez dyskurs. Można tutaj zauważyć, że DSP opierają się najpierw na wykorzystaniu zarówno silnie wartościujących przymiotników w stopniu najwyższym w przykładach (1)-(8), jak i innych leksemów wartościujących (konwencjonalnych i kontekstualnych), co widać w przykładach (9)-(18). Środki te wskazują na jednoznaczną ocenę opisywanego filmu. W ten sposób działają też komunikaty reklamowe, zawierające maksymalizujące przymiotniki, służące dynamizacji i intensyfikacji treści, które to określają przedstawiane dobra jako liderów w swej branży.

Opisując zatem wybrane cechy filmów w kategoriach *najlepszy, najciekawszy*, *największy*[7] lub *kłamliwy, ciężkostrawny, szemrany,* nadawca odwołuje się do aksjologicznej wspólnoty myśli z wyraźnie zaznaczonym wymiarem deliberatywno-demonstratywnym: filmy prezentowane są albo jako najlepsze w swym rodzaju albo jako jedne z (naj)gorszych, co z kolei presuponuje, że inne, francuskie komedie nie były tak udane bądź były zdecydowanie lepsze. Nadawca, wykorzystując tu dyskursywny akt odpowiednio chwalenia czy krytykowania, dynamizuje treść, buduje hierarchię wartości i kształtuje postawy odbiorców przez przekonywanie ich do obejrzenia bądź nie danego filmu. W ten sposób – występując w roli doradcy potencjalnego odbiorcy-widza – nadawca stara się też stworzyć relację zaufania i identyfikacji, wzmacnianej nie tylko przez stosowanie kolokwializmów, jak w przykładach (12)-(13) i (16)-(17), bo łatwiej zawsze uwierzyć temu, kto mówi „naszym językiem", ale też przez odwołanie do zasady *mimesis*, polegającej na naśladowaniu codziennych zachowań językowych.

Stosowanie pytań, pojawiające się także w dyskursie reklamowym, polega na utrzymaniu zainteresowania i zaangażowania odbiorcy w komunikację przez stwarzanie wrażenia, że opinie wyrażone w recenzji są także jego własnymi, co w konsekwencji pozwala budować wspólnotę przekonań i wartości. Taka strategia doskonale krystalizuje się zarówno w pytaniach retorycznych z przykładów (18)-(22), zawierających już w sobie element ewaluacyjny presuponujący odpowiedź, jak i w pytaniach typu konwencjonalnego (deliberatywnego), na które nadawca sam udziela odpowiedzi jak w przykładach (23)-(28). Pomaga to urozmaicić i zdynamizować tok wywodu oraz skupić uwagę odbiorcy na problemie poprzez wyeksponowanie i uwiarygodnienie stanowiska nadawcy (Wojtak 2004: 186-187).

Owo uwiarygodnienie dokonuje się także poprzez używanie zwrotów adresatywno-dyrektywnych za pomocą których najpełniej widać, w jaki sposób nadawca łączy wymiar deliberatywny recenzji (*Radzę/nie radzę oglądać filmu X*) z wymiarem demonstratywnym gatunku (*Film X jest wspaniały/Film X jest beznadziejny),* co widać w przykładach (29)-(38). Nadawca stara się w ten sposób powiązać własne doświadczenie krytyka i widza z jak najliczniejszą grupą odbiorców, czemu odpowiada stosowanie drugiej osoby liczby mnogiej. Zabieg ten pozwala na aktywowanie relacji identyfikacji i konotowanych z nią wartości, co w następstwie prowadzi do uobecniania odbiorcy w dyskursie. Wspomnianemu uobecnianiu służy także stosowanie kolokwializmów oraz pytań, odzwierciedlających jedną z typowych strategii dyskursu reklamowego, polegającą na przedstawianiu problemu i sugerowaniu rozwiązania. Proces ten przebiega dwuaspektowo: z jednej strony, nadawca stara się wytworzyć w odbiorcy poczucie bliskości, wprowadzając dialogizowane (nawet pozornie) treści, które mają skrócić komunikacyjny dystans, w czym objawia się fatyczne nacechowanie perswazji. Z drugiej strony, nadawca stara się przekonać jak

7 Co ciekawe, w analizowanym korpusie nie pojawiały się negatywne superlatywy typu *najgorszy* czy *najnudniejszy*.

największe grono odbiorców, stąd powołuje się na argumentację typu *ad populum* (Szymanek 2012: 59-60), aby zachęcić do współuczestnictwa we własnym doświadczeniu kinowym, co samo w sobie jest bardziej przekonujące niż pojedynczy głos dziennikarza, gdyż pozwala na postrzeganie nadawcy jako członka czynnie partycypującego we wspólnie dzielonej refleksji. Zabieg ten nie tylko uwiarygodnia etos nadawcy jako doradcy i znawcy tematu, ale też aktywizuje odbiorcę, wprowadzając go tym samym w uniwersum dyskursywne recenzji.

Wnioski

Przedstawiona analiza miała za cel ukazać retoryczno-pragmatyczne aspekty dyskursywnych strategii perswazji (DSP) o nacechowaniu fatycznym, przyczyniających się do kształtowania postaw odbiorcy i pozyskiwania jego akceptacji do prezentowanych przez nadawcę opinii. Omówione językowo-dyskursywne wykładniki dialogizacji i dynamizacji dyskursu z poziomu *movere i delectare*, tj. wartościujące leksemy, pytania czy bezpośrednie zwroty adresatywno-dyrektywne, mają prowadzić – podobnie jak w dyskursie reklamowym – do emocjonalności i estetyzacji treści oraz wspólnoty aksjologicznej, przez co za pragmatyczną cechę recenzji należałoby uznać jej perswazyjność, natomiast sugestywność i subiektywizm – za retoryczną cechę gatunku. Specyfikacje te wynikają w szczególności ze złożonego potencjału illokucyjno-perlokucyjnego, pomagającego w modelowaniu percepcji i opinii, a podporządkowanego regułom mowy publicznej z dominującą intencją sugerowania wyboru, tak by odbiorca odnosił wrażenie, że sam podejmuje decyzje i sam kształtuje swój gust. Sprawia to, że poszczególne tematy, oceny i opinie niejako utrwalają się w świadomości odbiorców jako ich własne. W tym właśnie sensie recenzja może zbliżać się do manipulacji recepcją komunikatu, bowiem poprzez odpowiednie sugerowanie ocen i wyborów wskutek stosowanych presupozycji, konotacji czy relacji identyfikacji nadawca zakreśla obszar informacji „bardziej lub mniej istotnych". Dlatego też stosowane przez niego strategie perswazji mają za zadanie przede wszystkim zwrócić uwagę odbiorcy, która w dobie obecnej pluralizacji mediów jest bardzo rozproszona, co z kolei może wyjaśniać swoisty charakter współczesnej recenzji filmowej w jej podwójnym deliberatywno-demonstratywnym wymiarze: *wzbudzać zainteresowanie, by informować i informować, by wzbudzać zainteresowanie*.

Opisywane strategie ukierunkowane na fatyczność wypowiedzi i będące zarazem wynikiem wzajemnych zapożyczeń między dyskursem reklamowym a medialnym, mogą stanowić podstawę pogłębienia analizy o językowo-dyskursywne parametry odpowiedzialne za atrakcyjność i ludyczność przekazu. Z tego właśnie powodu zasadnym byłoby poszerzenie przedstawionych badań nad pragmatyczno-retoryczną heterogenicznością recenzji, polegającą na perswadowaniu nie przez argumentację demonstracyjną opartą na logosie w analizie filmowej, lecz przez argumentację *impresyjną* wynikającą z dominacji patosu. Problematyka ta wydaje się szczególnie pomocna w opisie typologii opiniotwórczych gatunków medialnych, ponieważ przyczyniłaby się nie tylko do lepszego zrozumienia sposobów tworzenia *kontraktów* we współczesnej komunikacji medialnej, ale także pomogłaby umotywować (przynajmniej częściowego) pojawianie się nowych gatunków opiniotwórczych w wersji minimalistyczno-ludycznej, jak np. mikrorecenzji czy gatunków hybrydowych np. recenzji-felietonów (zob. Wolny-Zmorzyński *et al.* 2014: 80).

Bibliografia

Adam, Jean-Michel, Marc Bonhomme (1997) *L'argumentation publicitaire. Rhétorique de l'éloge et de la persuasion*. Paris: Nathan.

Bogołębska, Barbara (2019) „Aksjologiczny wymiar retoryki krytycznej i afirmatywnej w gatunkach prasowych". [W:] Agnieszka Budzyńska-Daca, Ewa Modrzejewska (red.) *Retoryka wartości*. Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego; 265–276.

Charaudeau, Patrick (2004) „Comment le langage se noue à l'action dans un modèle socio-communicationnel du discours. De l'action au pouvoir". [W:] *Cahiers de Linguistique Française*. Vol 26; 151–175.

Dąmbska-Prokop, Urszula (2016) „Kilka uwag o gatunku tekstów". [W:] Joanna Górnikiewicz, Barbara Marczuk, Iwona Piechnik (red.) *Études sur le texte dédiés à Halina Grzmil-Tylutki.* Kraków: Wydział Filologiczny, Instytut Filologii Romańskiej; 97–108.

Graff, Richard, Wendy Winn (2006) „Presencing "Communion" in Chaim Perelman's New Rhetoric". [W:] *Philosophy and Rhetoric*. Vol. 39 (1); 45–71.

Grize, Jean-Blaise (1996) *Logique naturelle et communication.* Paris: Presses Universitaires de France.

Grzmil-Tylutki, Halina (2007) *Gatunek w świetle francuskiej teorii dyskursu.* Kraków: Universitas.

Kalisz, Roman (1993) *Pragmatyka językowa*. Gdańsk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego.

Korolko, Mirosław (1990) *Sztuka retoryki. Przewodnik encyklopedyczny*. Warszawa: Wiedza Powszechna.

Maingueneau, Dominique (2007) „Genres de discours et modes de généricité". [W:] *Le Français aujourd'hui – Les genres : corpus, usage, pratique.* Vol. 159; 29–35.

Perelman, Chaïm, Lucie Olbrechts-Tyteca ([1958] 2000) *Traité de l'argumentation. La nouvelle rhétorique*. Bruxelles: Éditions de l'Université de Bruxelles.

Rieffel, Rémy (2006) „L'évolution du positionnement intellectuel de la critique culturelle". [W:] *Quaderni*. Vol. 60; 55–64.

Szymanek, Krzysztof (2012) *Sztuka argumentacji. Ćwiczenia w badaniu argumentów*. Warszawa: PWN.

Witosz, Bożena (2009) *Dyskurs i stylistyka.* Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.

Wojtak, Maria (2004) *Gatunki prasowe*. Lublin: Wydawnictwo UMCS.

Wojtak, Maria (2015) *Rozłożone gazety. Studia z zakresu prasowego dyskursu, języka i stylu.* Lublin: Wydawnictwo UMCS.

Wolny-Zmorzyński, Kazimierz, Andrzej Kaliszewski, Jerzy Snopek, Wojciech Furman (2014) *Prasowe gatunki dziennikarskie.* Warszawa: Wydawnictwo Poltext.

Źródła internetowe

Amossy, Ruth (2015) „Quelle vocation empirique pour l'argumentation dans le discours ?" [W:] *Argumentation et Analyse du Discours*. Vol. 15. [W:] http://journals.openedition.org/aad/2059, doi.org/10.4000/aad.2059 [DW 11.07.2019].

Baud, Dorothée (2003) „Analyse de genre : la critique de cinéma dans la presse quotidienne britannique". [W:] *Asp*. Vol. 39-40; 37-45. [W:] http://journals.openedition.org/asp/1282, doi : 10.4000/asp.1282 [DW 10.07.2019].

Bonhomme, Marc (2018) „Modalités et stratégies rhétoriques de l'éloge dans le discours publicitaire". [W:] *Exercices de rhétorique.* Vol. 11. [W:] https://journals.openedition.org/rhetorique/681 [DW 21.07.2019].

Bonhomme, Marc, Stéphanie Pahud (2013) „Un renouveau actuel de la rhétorique publicitaire ?". [W:] *Semen. Revue de sémio-linguistique des textes et discours*. Vol. 36. [W:] http://journals.openedition.org/semen/9633 [DW 25.07.2019].

Received: 12.08.2019
Accepted: 02.11.2020

Academic Journal of Modern Philology

ISSN 2353–3218
Vol. 10 (2020)
s. 247–254

Paweł Urbaniak
University of Wrocław

Hypertextuality in Internet reporting

Abstract

The transfer of so-called traditional journalistic genres to the Internet usually results in significant changes to their distinctive features. A good example is the Internet report, which simultaneously uses various forms of communication with recipients (e.g. text, film, image) and becomes both multimedia and intertextual material, which results in its hypertextual character. Similarly to any hypertext, because it often has a multimodal structure, it is also a kind of semi-finished product, as it only becomes a carrier of meanings and a complete work during its reception. As a result, extra tasks are set for the recipients. They must even more fully than in the case of classic literature or literary works participate in the process of decoding the meaning and become even more co-creators of the sense of the work that is being read. This article aims to demonstrate the essential features of how reports function on the Internet by referring to two specific materials that fall within the definition of the Internet report. Apart from this, the text attempts to confront the new variety of reporting with selected literary theories, such as the concept of "the death of the author" by Roland Barthes. Lastly, the article aims to cover the characteristics of the different types of recipients of hypertext forms of reporting functioning in an Internet environment.

Keywords: Internet report, intertextuality, hypertextuality, multimodality

Introduction

Media genology demands an increasingly precise description of the various journalistic forms available in the so-called new media. One of the first attempts in the Polish domain to describe the specificity of Internet genres was a vital text by Edward Balcerzan. He postulated that the essence of "multimedia genology" (Balcerzan 1999) is a search for "links between genres of different communication systems" (Balcerzan 2013: 8). This search, in turn, is intended to lead to knowledge that integrates comparative research on "befriended" communication systems. Internet genres often have a multimedia character (because they use the advantages of different types of media to reach the recipient effectively) and multimodal (which means that the meaning of the material is co-executed by more than one semiotic code).

Distinctive features of the Internet report

In recent years, several Polish web portals have published materials described by the editors themselves as a multimedia or interactive report, and the terms Internet report or e-report are used less frequently. The two main distinctive features of this genre variety are: interactivity and multimediality. Their manifestations in specific materials vary in form and scale, but they undoubtedly make the classic form of describing facts, which is a report, a new way of talking about the world. This time, it is not just about changing where stories are published, but about creating an entirely new paradigm of communication between the reporter and the recipient, giving the latter a particularly active position.

The interactivity of the new media is particularly effective at involving the recipient in the act of communication, giving them a dominant and essentially creative role in certain situations. Zbigniew Bauer states that "the distinguishing feature of the messages encouraging 'interactivity' is the existence of 'an interface' in the form of a metatext or 'controller', which is the plane (or space) through which the recipient (user) gains access to the structure of the work itself" (Bauer 2009: 165). It, therefore, seems that the key aspect of interactivity is its scope. "An interactive work of art is one in which the feature in question is not limited to the sphere of perception, but also concerns the work itself, its ontological status and structure" (Kluszczyński 2002: 98). This means that the work does not predate the process of its reception. It is the recipient who creates it. Reading interactive works consists of "alternating information exchange between the user and the computer. The user gives commands to the computer, the effects of which the user can observe and make decisions dependent on them on an ongoing basis" (Płoski 2002: 167).

The second distinctive feature of Internet reports is their multimediality, which should be interpreted as involving many "means and methods of presentation and control, such as text, image, sound, animation, film, icons, scripts" (Płoski 2002: 153). A multimedia work depicting the reality presented using text, sound, images, film sequences takes on an entirely new meaning. And there is no consensus as to whether works labelled as reports that contain all these elements are more like journalism or literary creation, or whether, in their essence, they are becoming increasingly similar to, for example, a computer game.

Report as hypertext

An essential feature of the Internet report is also its hypertextuality. Before proceeding to this term, it is worth analysing the classic definitions of the term 'text' from which the term 'hypertextuality' originates. A popular 'pragmatic' definition of the term 'text' was adopted by Maria Renata Meyenowa who pays attention to the interpretative tasks assumed in the text, which oblige the interpreter not only to know the code but also to possess extralinguistic knowledge allowing to read the meaning hidden in the text (Mayenowa 1971). The premise about the autonomy of the sentence sequence that is supposed to carry a semantic message independently lies at the heart of her definition of the text. Teresa Dobrzyńska, in turn, points out that the text 'becomes an integrated sign whole due to the assumptions made by the sender and the interpretative hypotheses formed by the receiver' (Dobrzyńska 2001: 11). Just as Mayenowa, she assumes a correlation between the sender and the receiver in the process of deciphering the meaning from the text. According to the linguistic definition, the text is 'a supra sentential linguistic unit, a macro sign

with a given generic and stylistic markedness, which is subject to holistic semantic and communicative interpretation and exhibits structural integrity and semantic unity' (Bartmiński 1998: 17). Teun van Dijk presents a broader view of the term text, postulating its analysis in terms of global structures functioning in formal and semantic dimensions. Global structures enable their further division into superstructures that constitute a formal realization of the text and into macrostructures that reflect a global meaning of the text (van Dijk 1980: 128–131). The current reflections on the text, also in the context of its presence in the audiovisual media or the Internet, for instance, naturally lead to the category of the hypertext. Already in the literary criticism, they contributed to the emergence of the deconstructive model according to which the autonomy of the text is only illusory, a single reading is impossible, and the interpretation cannot detach from other texts. This model naturally leads to the category of intertextuality based on the thoughts of Bakhtin and his concept of dialogism as well as the works of Kristeva (1969), who developed Bakhtin's idea. According to her, the text is a 'mosaic' consisting of different texts, and its intertextuality bases on the fact that it derives from all the texts written earlier. As claimed by Kristeva, reading a literary text cannot be detached from other texts.

De Beaugrande and Dressler (1980) believe, in turn, that intertextuality is the interdependent way in which texts stand in relation to one another (as well as to the culture at large) to produce meaning. The authors of *Introduction to Text Linguistic* have a broader perspective on the term intertextuality. As claimed by them, it is one of the seven criteria of textuality (among cohesion, coherence, intentionality, acceptability, informativity, situationality), and it refers to the assumption that both the production as well as the reception of the text depend on the recipient's knowledge of other texts.

An important conception of intertextuality was also proposed by Gerard Genette. He defines hypertext as a text that is the result of intertextual games. It is generated by the sender through axiologisation and violation of the semantic space of the earlier text (hypertext) ([1982] 1997: 5). In this sense, hypertext becomes material that creates its own distinct meaning—or somewhat meanings—by continually referring to the present meanings and those conveyed by other texts or materials.

The researcher of hypertext novels, Małgorzata Janusiewicz, points to three essential features of hypertext:

- alinearity that puts the reader in a situation where they always choose the route of reading the message, which at the same time causes individual interference in the text, making it an individual experience each time.
- fragmentation of the structure, i.e. presentation of the material in small volume fragments, without defining a fixed beginning.
- the multimedia character of the work in the structure of connections of different elements, and thus the possibility of using various literary, visual and sound tricks (Janusiewicz 2013: 12–14).

Thus, due to the frequent multimodal structure of hypertext, it is also a kind of semi-finished product, because it only becomes a carrier of meanings and a complete work during its reception. Its essence, on the other hand, determines the specific form of the individual elements that constitute the work.

Polyphony of reporting

When creating the concept of the polyphonic novel, Mikhail Bakhtin ([1963] 2009) pointed out that the narrator talks about the characters in such a way that they gain significant autonomy, e.g. at the level of the way they talk about reality. It is similar to multimodal reports on the Internet. They are based on the co-existence of several equal narrators who report on events from many points of view. What is more, e-reports often involve more than one author, which significantly subjectivizes the story and allows it to be viewed from many different perspectives.

While in traditional press reports, the plot pattern consists of a specific, precisely defined by the author of the work, relational order, this principle is overturned in the case of Internet reports. Narrative lines do not limit the plot in them. There may be many of these while maintaining a logical sequence of hyperlinks.

For example, the report entitled *Boskie światło* [*Divine Light*] by Jacek Hugo-Bader (2016), devoted to the Broad Peak expedition that was organised to search for the missing bodies of two Polish Himalayan mountaineers, Maciej Berbeka and Tomasz Kowalski, allows the recipient to see several videos, which are most often either statements by the relatives of the missing persons or interviews with the relatives conducted by Hugo-Bader. When the reader interacts with the story and watches one of the available videos, they forget for a few minutes about the Broad Peak expedition, which, as it might seem, is the focus of the material. The reader's attention is focused on a long statement of, for example, the mother of the missing Tomasz Kowalski or his fiancée. They are the ones who are becoming narrators, creating their own story, seemingly separate from the main story of the report. In their statements, they sometimes make no reference at all to the expedition in which Hugo-Bader took part; they commemorate, for example, only the deceased Himalayan mountaineers. These videos are a kind of rhizome in which Hugo-Bader is moved to the side, handing over the role of a storyteller to somebody else for a while. Rhizomes in the content of which the recipient of an Internet report may delve into but may also omit them. The second solution will not cause the recipient to get lost in the sequence of events plotted by Hugo-Bader. This one is consistent in its basic outline, most of the added film and photographic elements are enriching, complementary, but it is never essential to listen to or watch the materials. Notably, the order of contact with them is not crucial either. *Boskie światło* can therefore be interpreted in its basic version, which means a text by Hugo-Bader with photographs, that cannot be omitted in reception when moving the page scroll bar. The reader can also delve deeper into its subsequent elements, prolonging the reception of the entire report.

The ergodic discourse

In reports published on the Internet, narrative discourse is often replaced with ergodic discourse[1], meaning the conscious journey of the recipient through the successive choices, the adventures of the text. The concept of Bakhtin's polyphony, therefore, continues to be implemented in specific texts, but while Bakhtin ([1963] 2009) wrote about polyphony in the semantic layer of the text, reports published on the Internet very often implement this polyphony in the operational layer. Contemporary interactive

1 The concept introduced by Espen Aarseth (1997).

and multimedia reporting can also be juxtaposed with Roland Barthes' classic theory, in which the text is interpreted as a network of connections and references of successive lexias, which are carriers of meanings. The connections between these lexias can branch out and multiply, thus building up a multiplicity of inputs and outputs (Barthes [1970] 2006). That is why Michel Foucault believed that the boundaries of the text were no longer apparent (Foucault [1969] 1977). The text becomes just one larger lexia, referring in varying degrees to other texts that are separate lexias. Lexia may convey a story in a minimalist form (when the recipient confines themselves to the main text, ignoring the side-materials) or in a strongly expanded form (when the recipient would like to see all the material added by the author(s) of the report).

This is the case, for example, with the report entitled *Na Nikiszu* [*At Nikisz*] by Karol Gruszka published in "Dziennik Zachodni". The main character of the material is Nikiszowiec, a district of Katowice. The material consists of a text that tells the history of the district, its specificity and contemporary functioning. It is enriched with photographs depicting people described in the material, buildings and architectural elements reflecting their specificity. Additional elements are recordings of conversations with selected characters: a historian from the Museum of the History of Katowice, who talks about Nikiszowiec, an ethnologist from that museum, local artists, as well as ordinary residents. These recordings, in addition to their cognitive and unambiguously informative value, provide an insight into the dialect that is used by the residents of Nikiszowiec. Part of the material is also a video showing a traditional Silesian living room, which can be seen in the Museum of the History of Katowice.

By only reading the text, the recipient will receive basic information about the Katowice district, its specificity, some information about the community living there and it will be a coherent message that guarantees the acquisition of certain information. The decision to click on additional, unwritten elements (audio, video) will provide the recipient with more detailed information on selected aspects of the subject described in the report.

Na Nikiszu is also an example of a report with imprecise borders, which means that the recipient of the text is sometimes transferred to content not created by the author. This happens, for example, when we meet Ania and Maciek Muszwil, residents of the described district, and by clicking on a hyperlink in the highlighted fragment of the text, we move to websites with photo galleries of those characters whose passion is to photograph and immortalise Silesia and its monuments. When we decide to click, we somehow leave the report; its boundaries let us go, although we stay within the subject matter of the material.

"The death of the author"

In *Boskie światło* by Jacek Hugo-Bader, there are certainly fewer words spoken by the author than the characters whose words are either written down in the main text by Hugo-Bader, or presented in the form of videos in which the characters talk either about the tragic Broad Peak expedition, as a result of which two Polish Himalayan mountaineers died, or about an organised expedition to find the missing bodies. So the people who describe the expedition, talking about personal experiences, feelings and opinions are, among others, Adam Bielecki, one of the participants of the first expedition, Krzysztof Wielicki, leader of the first expedition, Alicja Kowalska, mother of Tomasz Kowalski who went missing during the first expedition, Jacek Berbeka, brother of the missing Maciej Berbeka, Krzysztof Tarasiewicz, one of the

participants of the search expedition, Agnieszka Korpal, fiancée of Tomasz Kowalski. Their statements form the basis of a story that begins with preparations for the first winter ascent of Broad Peak, which took place on 5 March 2013 and ends with a search expedition carried out in June and July of the same year.

The polyphony of the report entitled *Boskie* światło by Jacek Hugo-Bader significantly diminishes the role of the author of the text. The author's position is mostly confined to the role of the person who builds a formal frame for the story and decides the order of speech. However, those who express themselves, often in a very elaborate form, paint a more detailed picture.

The diminished role of the author in multimedia and interactive forms of reports enables one to refer to Roland Barthes' well-known concept of "the death of the author" (Barthes [1967] 1999). The French scholar, above all, with his salutary metaphor, wanted to point to the autonomy of the text and the freedom of reception. For him, the text is "a multidimensional space in which a variety of writings, none of them original, 'blend and clash'. The text is an tissue of quotations drawn from the innumerable centres of culture" (Barthes [1967] 1999: 146). The dispersion of the author's perspective and the weakening of the author's position strengthen the role of the latter in the dialogue between the described reality and the recipient. The recipient increasingly needs to be active, to decide how to interpret the text, to select specific elements of the story in any order. Contact with many contemporary reports published on the Internet is therefore reminiscent of a journey with "convolutions of the linking" (Janusiewicz 2013: 121) in search of the meaning of the story presented. Obviously, the role of the recipient of e-reports may be different in specific situations, as it depends on the pattern of the journey through the text outlined by the author. However, Nikolaj Jensen defines four types of hypertext readers, i.e. hypertext reports:

- a caught reader (behaving like a rat in a maze), wandering along the paths set by the author, not fully aware of the situation in which they find themselves.
- a resigned seeker of meaning, impatient and target-oriented, often abandoning the text if they do not find logical links.
- a reader who is aware of the specifics of a hypertext situation and the rules in this environment is thus able to interpret meanings.
- an ideal hypertext reader, someone who recognises and plays with style, who reads patiently and understands the author's intentions (Jensen 2001: 12–17).

It can be assumed that in the context of disappearing reading competences two first types of the recipients of hypertext reports are dominant. This results from the novelty of these forms of story, which are demanding, require patience and skilful selection of materials - in a situation where the recipient wants to resign, for example, because of lack of time, from certain elements proposed by the creator of the report as a whole. The new poetic reading "requires a reader who is well-prepared to deal with ambiguity, open-endedness, and lack of closure. (...) The excess of indetermination, produced by textual fragmentation and lack of structure, augments the difficulty of some of the functions normally undertaken by the reader, such as the creation of cohesive[2] hypotheses and their later verification" (Goicoechea, Sanz 2009: 537).

It seems that the new kind of creativity—more than traditional forms of journalistic or literary communication—will demand that recipients acquire the competence to find a balance between chaos and order, superfluous and relevant information, and ultimately find their own meaning in all this. Both e-reports and e-literature, therefore, create a new type of reader, whose functions in contact with a literary

2 According to the authors, the term 'cohesive' refers to semantic connectedness, unlike Beaugrande and Dressler (1980), who propose 'coherence' (semantic) in opposition to ‚cohesion' (syntactic).

work or journalistic material extend from reader–user–player–co-author. In contact with the report materials referred to above, each of the designated characters must be activated at selected moments for the full reception of meaning.

Furthermore, in the context of the considerations on the multimodal forms of the report, the characteristics traditionally assigned to the texts take on new meaning. As mentioned earlier, Beaugrande and Dressler regarded the following features of the text, namely, cohesion, coherence, intentionality, acceptability, informativity, situationality and intertextuality essential (1981). It can be assumed, however, that the Internet report described in the present paper fulfills all the above mentioned conditions of textuality. Even intentionality, understood as an undertaken by the author assumption to create a text with a specific semantic load, is usually fulfilled by the multimodal forms of the report. Sometimes only the way to decipher a planned meaning may not be identical to the assumptions made by the author. The recipients of the e-report may follow their own ways to decode the final sense of the journalistic material.

References:

Aarseth Espen (1997) *Cybertext: Perspectives on Ergodic Literature*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.

Bakhtin Mikhail ([1963] 2009) ["Problemy poetiki Dostojewskogo." Moskwa: Khudozhestvennaja literature.] Translated into Polish by Wincenty Grajewski. "Problemy poetyki Dostojewskiego." [In:] Danuta Ulicka (ed.) *Ja—Inny. Wokół Bachtina. Antologia*. Kraków: Universitas; 153–180.

Balcerzan Edward (1999) „W stronę genologii multimedialnej." [In:] *Teksty Drugie*. Vol. 6; 7–24.

Balcerzan Edward (2013) *Literackość. Modele, gradacje, eksperymenty.* Toruń: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika.

Barthes Roland ([1967] 1999) [„The Death of the Author." [In:] *Aspen Magazine*. Vol. 5/6.] Translated into Polish by Michał Paweł Markowski. „Śmierć autora." [In:] *Teksty Drugie*. Vol. 1–2; 247–252.

Barthes Roland ([1970] 2006) ["S/Z". Paris: Editions du Seuil.] Translated into Polish by Michał Paweł Markowski and Maria Gołębiewska. „S/Z." [In:] Anna Burzyńska and Michał Markowski (eds.) *Teorie literatury XX wieku. Antologia*. Kraków: Wydawnictwo Znak; 360–374.

Bartmiński Jerzy (1998) "Tekst jako przedmiot tekstologii lingwistycznej." [In:] Jerzy Bartmiński and Barbara Boniecka (eds.) *Tekst. Problemy teoretyczne*. Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie Skłodowskiej.

Bauer Zbigniew (2009) *Dziennikarstwo wobec nowych mediów*. Kraków: Universitas.

Beaugrande Robert de, Dressler Wolfgang (1981) *Introduction to Text Linguistics*. London, New York: Longman.

Deluze Gilles, Guattari Felix ([1980] 1988) ["Mille Plateaux". Paris: Éditions de Minuit.] Translated into Polish by Bogdan Banasiak. „Kłącze" (fragment). [In:] *Colloquia Communia*. Vol. 1–3; 221–237.

Dobrzyńska Teresa (2004) "Tekst w perspektywie stylistycznej." [In:] Teresa Dobrzyńska. *Tekst—styl—poetyka.* Kraków: Universitas.

Foucault Michel ([1969] 1977) [*L'archéologie du savoir*. Paris: Bibliothèque des Sciences humaines.] Translated into Polish by Andrzej Siemek. *Archeologia wiedzy*. Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy.

Gennete Gérard ([1982] 1997) [*Palimspestes: la littérature au second degré*. Paris: Éditions de Seuil.] Translated into English by Channa Newman and Claude Doubinsky. *Palimpsests: Literature in the Socond Degree*. Nebraska: Nebraska University Press.

Goicoechea de Jorge Maria, Sanz Amelia (2009) „What (cyber)reading for the (cyber)classroom?" [In:] *Neohelicon*. Vol. 36; 533–550.

Janusiewicz Małgorzata (2013) *Literatura doby Internetu. Interaktywność i multimedialność tekstu*. Kraków Universitas.

Jensen Nikolaj F. (2001) *Internet Hyperfiction*. Thesis. Copenhagen: University of Copenhagen.

Kluszczyński Ryszard (2002) *Społeczeństwo informacyjne—cyberkultura—sztuka multimediów*. Kraków: Wydawnictwo Rabid.

Kristeva Julia (1969) *Semiotiké. Recherches pur une sémanalyse*. Paris: Éditions de Seuil.

Mayenowa Maria R. (1971) "Spójność tekstu a postawa odbiorcy." [In:] Maria R. Mayenowa (ed.) *O spójności tekstu*. Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.

Płoski Zdzisław (2002) *Słownik encyklopedyczny. Informatyka. Komputer i Internet*. Wrocław: Wydawnictwo Europa.

Van Dijk Teun (1980) *Textwissenschaft*. München: Niemeyer.

Analyses reports:

Gruszka Karol (2016) „Na Nikiszu" at: https://dziennikzachodni.atavist.com/nanikiszu.

Hugo-Bader Jacek (2016), „Boskie światło" at: http://boskieswiatlo.wyborcza.pl/article/boskie-swiatlo.html.

Received:
03.11.2020
Accepted:
22.11.2020

Academic Journal of Modern Philology

ISSN 2353–3218
Vol. 10 (2020)
s. 255–268

Piotr Zazula
Rezeknes Tehnologiju Akademija
Rezekne Academy of Technologies

A Gnostic in the Garden: Myth and Religion in Louise Glück's Poems

Abstract

Louise Glück repeatedly refers to the Bible and classical mythology, even when writing about poignantly personal issues. Far from being mere high-brow literary embellishments, these cultural quotes and intertextual analogs testify to Glück's consistent attempt to transcend the traditionally personalist scope of lyric poetry. Such a resolutely transpersonal perspective is particularly discernible in her poems dealing with broadly-conceived religious themes, especially that of cultivating the postlapsarian, modern analog of the Biblical Garden of Eden. In *A Village Life* (2009), for example, the ontological possibility of transcendence is alternately hinted at and questioned, with the poet inhabiting a transition zone between doubt and faith as a questioning believer, so to speak. In the much-earlier *The Wild Iris* (1992), the axiological status of God is explored in highly unorthodox ways, the poems' speakers undermining many established images of God in Christian and Jewish traditions. Arguably, what the two volumes share is their Gnostic imagery, purposely veiled in *A Village Life* and more explicit in *The Wild Iris*. Already present in *Firstborn* (1968), Gnostic undertones can also be found in other volumes, e.g. *The House on Marshland* (1975) and *Descending Figure* (1980). Iconoclastic and transgressive, Glück's poems often expose a destructive facet of transcendence or feature some kind of charge against God, explicit or implicit. The Creator for the most part remains irritatingly silent, with the poet constantly bringing this up—sometimes in a tongue-in-cheek, sometimes in a deadly serious manner. A virtuoso of register shifts, Louise Glück plays cat and mouse with the reader, evading any closures. Her personal creed remains a riddle.

Keywords: Bible, Louise Glück, Gnosticism, intertextuality, loss, motherhood, myth, nostalgia, poetry, transpersonal perspective

1. Introduction

Daniel Morris describes Louise Glück as "a mystic poet" who displays "an ambivalent attitude to religious discourse that verges on Gnosticism as well as one that is in line with the ancient rabbinic tradition of reading scripture known as midrash" (Morris 2006: 3). Glück repeatedly refers to the Bible, even when

writing about poignantly personal issues. Through cultural quotes and intertextual analogues she tries to expand the traditionally personalist scope of lyric poetry. Glück's perspective is often transpersonal. This is particularly visible in the poems dealing with spiritual themes. One prominent example of such a theme is that of cultivating the postlapsarian, modern analogue of the Biblical Garden of Eden.

In *The Wild Iris* (1992) Glück explores the axiological status of God in highly unorthodox ways, undermining many established images of God in Christian and Jewish traditions. Glück never openly admits it, but the dominant imagery of *The Wild Iris* is essentially Gnostic. Thus, from the perspective of Christian or Jewish orthodoxy, her poems are iconoclastic and transgressive—Gnosticism is, after all, a heresy. Glück's poems often expose a destructive facet of transcendence or feature some kind of charge against God, explicit or implicit. A virtuoso of register shifts, Louise Glück plays cat and mouse with the reader, evading any closures. Her personal creed remains a riddle.

At this point it should be explained what is meant by Gnosticism in the context of contemporary American poetry. The term is certainly not meant here as a reference to any particular Gnostic church, school or movement—whether historical or contemporary. I believe it would be presumptuous to "nail" a consistently evasive poet such as Louise Glück with a single religious label. Gnosticism in the context of this paper should be therefore understood as a specific spiritual attitude to the human condition. This attitude stresses the imperfect, flawed character of God's creation and a sense of discomfort that it brings to human beings (see Thomassen 2008). In this sense, it is possible to speak of an essentially Gnostic perspective in the work of otherwise very diverse thinkers, writers, or poets. Stephan Hoeller, for example, convincingly argues that Gnosticism served as a source of paradigmatic inspiration for Voltaire, Blake, Yeats, Hesse, Melville, and Jung (see Hoeller 2002). Needless to say, a "Gnostic" poet thus conceived need not be aware of his/her Gnostic spiritual affinities. William Blake is a good example. Given the status of Urizen in his mythopoeia, Blake may well be considered a Valentinian Gnostic. In all likelihood, of course, he never viewed himself as one.

Narrowing down the term's meaning is crucial if it is to work as a reference point for Louise Glück's spiritual stance. Otherwise, "Gnosticism" becomes a mere buzzword—as it has indeed already become in other contexts. At this point Ioan Culianu's much-quoted tongue-in-cheek comment may be in place:

> Once I believed that Gnosticism was a well-defined phenomenon belonging to the religious history of Late Antiquity. Of course, I was ready to accept the idea of different prolongations of ancient Gnosis, and even that of spontaneous generation of views of the world in which, at different times, the distinctive features of Gnosticism occur again.
>
> I was soon to learn however, that I was a naïf indeed. Not only Gnosis was gnostic, but the Catholic authors were gnostic, the Neoplatonic too, Reformation was gnostic, Communism was gnostic, Nazism was gnostic, liberalism, existentialism and psychoanalysis were gnostic too, modern biology was gnostic, Blake, Yeats, Kafka were gnostic. [...] I learned further that science is gnostic and superstition is gnostic [...] Hegel is gnostic and Marx is gnostic; all things and their opposite are equally gnostic. (Culianu 1984: 290)

In a similar vein, Charles Coulombe argued: "In reality, 'Gnosticism', like 'Protestantism', is a word that has lost most of its meaning. Just as we would need to know whether a 'Protestant' writer is Calvinist, Lutheran, Anabaptist, or whatever in order to evaluate him properly, so too the 'Gnostic' must be identified" (Coulombe 1991: 28).

Both conceptual extremes—defining Gnosticism strictly in historical terms as a 2nd-century Christian heresy (of Valentinus, Basilides, et al.) or as a broadly-conceived ideological paradigm

manifesting itself in literature, philosophy, and even politics (cf. Eric Voegelin)—are of little use for close-reading literary analysis of modern poetry, the former being to narrow, the latter too broad. Arguably, what makes so many of Glück's poems unmistakably Gnostic in tone is their imagery featuring man's sense of inner spiritual split, one that translates itself into images of the human body as a site of conflicting, mutually-exclusive drives, of the world as a site of perennial struggle between spirit and matter, and, finally, of time and space as inherently hostile forces to human longings for transcendence. The tenor of all such images is the idea that the world is a corrupt place, a result of some cosmic catastrophe rather than the best of possible creations. This concept, of course, is not unique to Gnosticism. What makes it different from the Christian concept of the Original Sin, though, is the disturbing idea that the fault is not man's but God's. It is at this point that Glück's Gnostic affinities emerge most clearly. With this in mind, the most useful definitions of Gnosticism when analyzing selected poetic images viewed as constituting a modern poet's mythopoeia seem to be those focused on the Gnostic mythos. A uniquely concise definition was offered more than half a century ago by Clark Emery. Here is the list of twelve beliefs shared, Emery argues, by most Gnostics:

- The Gnostics posited an original spiritual unity that came to be split into a plurality.
- As a result of the precosmic division the universe was created. This was done by a leader possessing inferior spiritual powers and who often resembled the Old Testament Jehovah.
- A female emanation of God was involved in the cosmic creation (albeit in a much more positive role than the leader).
- In the cosmos, space and time have a malevolent character and may be personified as demonic beings separating man from God.
- For man, the universe is a vast prison. He is enslaved both by the physical laws of nature and by such moral laws as the Mosaic code.
- Mankind may be personified as Adam, who lies in the deep sleep of ignorance, his powers of spiritual self-awareness stupefied by materiality.
- Within each natural man is an "inner man," a fallen spark of the divine substance. Since this exists in each man, we have the possibility of awakening from our stupefaction.
- What effects the awakening is not obedience, faith, or good works, but knowledge.
- Before the awakening, men undergo troubled dreams.
- Man does not attain the knowledge that awakens him from these dreams by cognition but through revelatory experience, and this knowledge is not information but a modification of the sensate being.
- The awakening (i.e., the salvation) of any individual is a cosmic event.
- Since the effort is to restore the wholeness and unity of the Godhead, active rebellion against the moral law of the Old Testament is enjoined upon every man. (Emery 1966: 13–14)

It should be emphasized that not all of the above-mentioned tenets are clearly present in Glück's poetry and some feature more prominently than others. Crucial, however, is the pervasive presence of the motif of primordial unity destructively subdivided into individual beings whose cognitive potential is vastly inferior to that of their unified source. The image of the divine spark trapped in organic matter raises the question of God's ontological status. Interestingly enough, the poet's Godhead seems neither pantheist nor purely transcendent. Anthropologists and religion scholars offer us another term which

seems more applicable to Glück's perspective on God. The term, popularized by Matthew Fox and used extensively by Leonard M. Scigaj in his discussion of Wendell Berry's ecological poetry (cf. Fox 1988, Scigaj 2002), is panentheism. As Scigaj explains:

> Fox calls this mystic perception of God's animating energy suffusing all creation panentheism. Fox prefers panentheism to pantheism, because pantheism, heretical to Christians, robs God of transcendence by equating his essence with his material creation—hence "everything is God and God is everything." Adding the Greek en results in the acceptable assertion that "God is in everything and everything is in God." (Scigaj: 2002: 120–21)

2. Misanthropic revulsion and Gnostic nostalgia

A good poem to illustrate such an attitude would be "The Chicago Train," the opening lyric of *Firstborn* (published 1968). This short poem might be termed Gnostic in perspective because of a peculiar kind of revulsion it expresses. It is a misanthropic revulsion at the sight of a nuclear family, or, more precisely, at their corruptible carnality. Here is the text in its entirety:

> Across from me the whole ride
> Hardly stirred: just Mister with his barren
> Skull across the arm-rest while the kid
> Got his head between his mama's legs and slept. The poison
> That replaces air took over.
> And they sat—as though paralysis preceding death
> Had nailed them there. The track bent south.
> I saw her pulsing crotch ... the lice rooted in that baby's hair.
> (Glück 1995: 5)

The poem's speaker questions—indirectly, of course, and through subtly-handled poetic means—the very fundamentals of the human condition: familial bonds, maternal love, and even the workings of the human body itself. She does it by manipulating the imagery in such a way as to unfold a chain of negative connotations with the objects under scrutiny. The details are ostensibly realistic, but their handling—unobtrusively symbolic.

Take the description of the husband's bald head, for example. First of all, Glück refers to him as "Mister" rather than "husband," thus immediately offering a clue as to the family's social status. The conventional "Mister" and its feminine counterpart "Missus" or "Mrs" are traditional "folksy" ways the spouses may refer to each other. So, the poet indicates that this is a typical, conventional—and thus, presumably, patriarchal—family, be it American or immigrant. The man's head is described as "barren," not bald—and this is the first instance of defamiliarization in the poem. The estrangement effect is strengthened by the openly arbitrary enjambement. By creating a contrived, unnatural pause after the word "barren" Glück emphasizes the symbolic import of this otherwise perfectly quotidian fact.

The other details are also realistic, but handled symbolically. The family is napping, motionsless, as if paralyzed. This, of course, connotes some kind of stupor, some kind of mindlessness. They are both asleep and traveling—an extended metaphor of life, perhaps? (An unreflexive life, of course.) The child's head is between his mother's legs. Again, this is a perfectly realistic situation on a train. But one cannot

miss the symbolism of the scene. The child's head is now almost back to where it originally came from—back to the source of life. And this source is tainted, so to speak—and repulsive. Life as a project is not seen in a favorable light here.

To begin with, the act of birth itself is seen as a loss. Consider the poem "For My Mother" from *The House on Marshland* (1975):

> It was better when we were
> together in one body.
> Thirty years. Screened
> through the green glass
> of your eye, moonlight
> filtered into my bones
> as we lay
> in the big bed, in the dark,
> waiting for my father.
> Thirty years. He closed
> your eyelids with
> two kisses. And then spring
> came and withdrew from me
> the absolute
> knowledge of the unborn,
> leaving the brick stoop
> where you stand, shading
> your eyes, but it is
> night, the moon
> is stationed in the beech tree,
> round and white among
> the small tin markers of the stars:
> Thirty years. A marsh
> grows up around the house.
> Schools of spores circulate
> behind the shades, drift through
> gauze flutterings of vegetation.
> (Glück 1995: 64)

Described in the poem in terms of an unspecified cognitive loss, the speaker's birth deprived her of some kind of precious prenatal insight. Ironically enough, the disastrous birth apparently took place in the spring, the season usually evoking positive associations with vitality, rebirth, etc. In Glück's poem, though, the beginning is the end. The arbitrary enjambement ("*the absolute / knowledge of the unborn*") strengthens the ambiguity of the event. The pause after the adjective "*absolute,*" however short, not only provides an additional emphasis on the "*absolute*" character of the "*knowledge*" lost, but also invests the word with temporary ambiguity—it now could be, if only for a fraction of a second, a noun or an adjective. The reader cannot escape the impression that this absolute knowledge was, among other things, the knowledge of the Absolute.

The mother's body is also described in ambiguous terms. On the one hand, throughout the poem there is a strong sense of intimacy and sublime rapport between the mother's body and the unborn baby. On the other hand, the "*green glass*" of the mother's eye is a mechanistic metaphor with an emotionally ambiguous tenor. In a similarly mechanistic metaphor, the stars are described as "*small tin markers*," as if some kind of sublime—but at the same time mechanical—connection between the mother's body and the cosmos was suggested.

Actually, the entire poem seems to rest on the opposition between mechanistic and organicist imagery. The cosmos and the mother's body are rendered in mechanistic terms: the moonlight is being "*filtered*," the moon is "*stationed*" in the beech tree, and the distant stars are like "*small tin markers*." All this is contrasted with the organic world surrounding the house, which is full of agency, living a life of its own—a marsh "*grows up*," spores "*circulate*" and "*drift*." This organic life, however, is rendered as precarious and contingent, even if omnipresent. The words "*drift*" and "*flutter*," after all, usually connote aimless, haphazard movement and fragility, respectively.

At this point a question pops up: If Life manifesting itself in Creation is no good, what about the Creator? The poem "The Apple Trees" (also from *The House on Marshland*) stands out in the volume with its manifold interpretive ambiguity. Here is the full text:

> Your son presses against me
> his small intelligent body.
>
> I stand beside his crib
> as in another dream
> you stood among trees hung
> with bitten apples
> holding out your arms.
> I did not move
> but saw the air dividing
> into panes of color—at the very last
> I raised him to the window saying
> See what you have made
> and counted out the whittled ribs,
> the heart on its blue stalk
> as from among the trees
> the darkness issued:
>
> In the dark room your son sleeps.
> The walls are green, the walls
> are spruce and silence.
> I wait to see how he will leave me.
> Already on his hand the map appears
> as though you carved it there,
> the dead fields, women rooted to the river.
>
> (Glück 1995: 99)

The poem's imagery is consistently archetypal in its indefiniteness. The poet refuses to ground the lyric's "plot" and "setting" in almost any type of verisimilitude. (The only references to the "real" world out there that help the reader frame the poem in time and space somehow are "*crib*," "*window*," "*room*," "*walls*," and of course the oneiric "*trees*" full of "*bitten apples*.") Thus the events described could have taken place almost anytime and anywhere. This kind of ambiguity could be regarded as a form of defamiliarization or what Richard Howard, though in an altogether different context, calls "*familiar strangeness*" (1976: 376).

The second, longest part is particularly cryptic, including the speaker's account of her dream in which her husband/partner is standing alone in (their?) garden (or orchard?), among bitten apples, while she, standing by the window inside (their?) house, raises the baby to the window to show it to its father. The scene, though dreamlike enough, does contain some realistic elements. The baby-showing scene could have taken place either in a maternity ward or at the speaker's home, soon after childbirth. (In this reading, raising the newborn baby to the window to show it to its father waiting out front is realistic enough for both scenarios.) The indefiniteness of the poem's setting helps us to see the speaker, her partner/husband, and the baby in archetypal terms, that is as an Adamic nuclear family re-enacting certain primordial roles. It is only through the shift in tenses from the Present Simple to the Past Simple that we can locate the boundary between life and dream in this text. Life from the poet's perspective is like a dream within a dream.

Like in many other poems by Glück, the generic sense of belonging to a larger natural order does not seem to bring any comfort to the speaker. Instead, it invests the scene with a fatalistic aura of resigned acceptance. This fatalism, in turn, creates an emotional distance between the woman and the world around her, which now seems unreal to her, or—to repeat—dreamlike. The situation is doubly poignant and ironic if we consider that what triggers the association with a dream is her standing beside the crib and holding the baby. What should have felt like a quintessentially intimate (and thus ultimately authentic) experience feels like yet another dream.

The whole emotional order in the poem is eeringly topsy-turvy, the poet consistently undermining pre-established, traditional hierarchies. Thus the lyric about motherhood is titled "The Apple Trees," with the natural world—not the baby or the mother-child relationship—in the foreground. The surreal image of the trees hung with bitten apples is, potentially at least, a symbolic allusion to the Biblical story of Adam and Eve in the Garden of Eden. In the Book of Genesis it takes only one bite on a single apple to bring sin and corruption to the world. Interestingly, in the poem the bitten apples are everywhere in the garden. There are at least two possible interpretations here. In the first one the numerous symbolically "corrupted" apples could mean that the original act of Eve's spiritual transgression (with Adam following suit, of course) has been repeated countless times by the poem's speaker and her husband. This, incidentally, would be in line with the Christian dogma: living in a postlapsarian world, burdened with the Original Sin, entails sinning on a daily basis. The second interpretation does not preclude the first, but shifts the emphasis. In that reading the fact that *all* the garden has been infested with sin comes to the foreground. In other words, there are no pockets of innocence in Glück's world. Both interpretations contextualize the poem's motif of parenthood in rather sinister ways. Glück seems to be saying that being a parent in a postlapsarian world is not exactly a source of bliss. In the ambiguous dream, the man holds out his arms to the woman, but she does not move, as if some insurmountable emotional barrier separated the husband and wife for good. Instead, she tells him to see what he has "*made*," the admonition being also emotionally ambivalent—it could be an expression of shared parental pride or a veiled reproach.

The natural world is invested with conspicuous agency. This shift of agency from human beings to natural forces puts nature in the poem on a par with humankind. This, in turn, strengthens the effect of the whole scene taking place *in illo tempore*. That is probably why the poet chooses to defamiliarize the quotidian act of the darkness falling as the evening approaches. In her wording, it did not simply get dark at the end of the day, but the darkness "*issued from among the trees*" (Glück 1995: 99).

In the poem's subsequent section—and the very next line—the room in which the woman's baby boy sleeps is also described as "*dark*", and the room's walls are "*spruce and silence.*" Such a smooth transition from the darkness outside to the dark room, and from the natural landscape out there to the room's interior, underscores the organic link between the humans inside the house and the trees outside. So, emphasizing the intrinsic emotional barrier between individual human beings, Glück simultaneously downplays the boundary between humans and the wilderness. In an altogether different context this could be good news for mankind. (In fact, human isolation from nature has been a staple source of concern in Western poetry, beginning at least with the Romantics.) In Glück's universe, however, Creation—like life itself—is an ambiguous gift from an ambiguous Creator. The natural bond between people and nature may just as well signify some sort of supernatural bondage. In other words, for Glück the archetypal connections are there, but their ultimate meaning is not what the Western reader of (especially Romantic) poetry may have been accustomed to.

The final image of women and the river is a good example of how the same archetypal image can be interpreted in contrastingly different ways, depending on the viewer's paradigmatic preconceptions about the value of life itself. In a different context, the image of "*women rooted to the river*" could stand for some sort of empowerment. In many pagan mythologies, for example, the aquatic Goddess is pictured as a crone, the Great Mother, the Creatrix of the Universe (cf. Campbell 1991, Eisler 1988, Gimbutas 2001, Stone 1978). Thus she evokes fundamentally positive associations. However, in Louise Glück's mythopoeia human life is an axiologically ambivalent gift. Mother Nature, if personified at all, seems closer, say, to Kali than to Virgin Mary, individual human beings being treated instrumentally as mere transitory carriers of perennial life. In this context, women "*rooted to the river*," who are part of the fatalistic "*map*" featuring "*dead fields*," do not represent any form of mythic empowerment but, rather, symbolize "feminine" inertia and submissiveness as conceived of in patriarchal cultures and uranian (sky-oriented) religions.

3. Mixing religious paradigms in *Descending Figure* (1980)

The tendency to speak through archetypal characters becomes more pronounced in *Descending Figure* (1980). Here the act of divine creation itself, accompanied by an unprecedented sense of the moment's uniqueness, of beginning *ab ovo* or of creating something *ex nihilo*, becomes a natural, as it were, source of poetic defamiliarization. (Admittedly, if estrangement is the key poetic effect, what can be more poetic than the very act of creation, when everything happens for the first time?) The image and conceptual metaphor of the world as a garden brings to mind the Book of Genesis, of course. Yet, the reader accustomed to Biblical imagery may be confused sometimes by what happens in Glück's creation poems. In the Old Testament, Yahwe's act of creation presupposes God's transcendence, the Creator's separateness from his Creation. This, of course, emphasizes both God's grandeur and his totally different ontological status from the universe he created. Human-like as Yahwe sometimes may seem in his, say, outbursts of anger or

in referring to himself as a "jealous god," Judaism has always been viewed as antithetical to pagan Greeks' anthropomorphic renditions of the sacred realm. In *Descending Figure*, however, it seems sometimes as if the Biblical Yahwe has just landed in the middle of a Greek myth. Glück, though never guilty of a mixed metaphor, does seem to mix religious paradigms. Consider "The Garden," the second poem in a series of five short lyrics titled "The Garden" as well:

> The garden admires you.
> For your sake it smears itself with green pigment,
> the ecstatic reds of the roses,
> so that you will come to it with your lovers.
>
> And the willows –
> see how it has shaped these green
> tents of silence. Yet
> there is still something you need,
> your body so soft, so alive, among the stone animals.
>
> Admit that it is terrible to be like them,
> beyond harm.
> (Glück 1995: 107)

4. Shifting agency in "The Wild Iris"

Glück's perspective on nature brings to mind some poems on animals written by James Dickey, W. S. Merwin, or Gary Snyder. As Robert Bly once brilliantly put it, "As a Dickey poem begins, we see a man sleeping in the suburbs dreaming he is a deer; it is possible this sleeper may be a deer dreaming it is a man" (1991: 164). Such radical shifts of perspective, often accompanied by a shift of agency from the human to the non-human, are also characteristic of Glück 's verse.

Perhaps the best example of such transpersonal shifts of agency and perspective is *The Wild Iris* (published in 1992). This collection is quite explicit when it comes to Glück's stand on God. And, unlike in many other volumes, the very existence of a personal God as well as "spiritualized" Nature that "speaks" through personified plants is taken for granted in *The Wild Iris*. For example, the speaker of the opening poem "The Wild Iris" is the eponymous flower, just like in the subsequent "Trillium," "Lamium," or "Snowdrops." Throughout the poem one comes across lyrics whose speakers are diverse flowers, trees, bushes or grasses, ranging from common ones to those familiar only to gardening aficionados (e.g. "Scilla," "The Hawthorn Tree," "Violets," "Witchgrass," "The Jacob's Ladder," "Clover," "Ipomea").

It is hard to find one unifying principle for all these lyrics. Contrary to standard expectations, not all of the floral speakers offer reassuring pantheistic truths about the perennial cycle of life, though some of them do. The iris, for instance, tells us that it remembers its own death followed by reincarnation to a new life, the trillium admits that after waking up in the forest for the first time, it "*knew nothing*" and "*could do nothing but see*" (Glück 1992, 4). The shadow-dwelling lamium explains that "*Living things don't all require / light in the same degree. Some of us / make our own light*" (Glück 1992: 5). Through such cryptic

statements Glück not only attempts to render a mode of existence completely different from human but also seems to imply that mankind could learn a lot from the world of plants, especially as regards one's understanding of the role of the individual self in the planetary life processes and the acceptance of one's own inevitable demise. The undulating waves of scilla flowers are very straightforward about that:

> Not I, you idiot, not self, but we, we—waves
> of sky blue like
> a critique of heaven: why
> do you treasure your voice
> when to be one thing
> is to be next to nothing?
> (Glück 1992: 14)

The plants are "*blue*" in both senses of the word. In this brilliant poetic figure, combining a pun, a metaphor and a simile, one hears, again, a distant echo of Gnosticism, the Creation silently blaming the Creator.

It is not, of course, the only justified interpretation. The "*critique of heaven*" might just as well stand for the critique of excessive orthodox religiosity or exclusively sky-oriented (i.e. "uranian" in anthropological jargon) metaphysical longings. The blue waves of scilla are as beautiful as the distant and inaccessible sky, so why look for transcendence up in the clouds? "The mundane is sublime; the natural is supernatural," the scilla flowers seem to be saying.

Not all the book's floral speakers offer a viewpoint radically different from ours. Some of them have amazingly human problems. In "The Jacob's Ladder" the eponymous plant explains:

> Trapped in the earth
> wouldn't you want to go
> to heaven? I live
> in a lady's garden. Forgive me, lady;
> longing has taken my grace. I am
> not what you wanted. But
> as men and women seem
> to desire each other, I too desire
> knowledge of paradise—and now
> your grief, a naked stem
> reaching the porch window.
> And at the end, what? A small blue flower
> like a star. Never
> to leave the world! Is this
> not what your tears mean?
> (Glück 1992: 24)

Small wonder that the flower crowned with a star-shaped corona has been given a Biblical name. Now let us consider the symbolism here. The flower is tied to the soil by the roots that both feed the stem and immobilize it. At the same time the flower's starry head is filled with inarticulate longings for transcendence. Thus Jacob's Ladder remains hopelessly split between heaven and earth.

God as such is also a speaker in several poems. Their titles are, at first sight, spiritually non-committal. But they reveal their metaphorical potential after one has read the whole poem. Here are the

titles: "Clear Morning," "Spring Snow," "End of Winter," "Retreating Wind," "April," "Midsummer," "End of Summer," "Early Darkness," "Harvest," "Retreating Light," "Sunset," "Lullaby," "September Twilight." The speaker/God in most of these poems voices his impatience with the restless, intellectually-limited and at the same time smugly arrogant mankind. The Creator is apparently disappointed with his creation.

In "Clear Morning" the speaker is tired of communicating with people in the only language they can understand—the language of signs. Too busy with naming material objects as they appear before them, human beings are unable to embrace God's metaphysical indifference to the physical details of the world. God has counted on man's evolution in this respect, but to no avail. He is running out of patience:

> And all this time
> I indulged your limitation, thinking
>
> you would cast it aside yourselves sooner or later,
> thinking matter could not absorb your gaze forever –
>
> obstacle of the clematis painting
> blue flowers on the porch window –
>
> I cannot go on
> restricting myself to images
> (Glück 1992: 7–8)

According to God one of the obstacles to man's spiritual growth is the distracting beauty of the clematis. This detail acquires additional significance in the context of the book's numerous lyrics whose speakers are plants. Perhaps a more conventionally-minded reader might expect some kind of spiritual symbiosis, complementariness or fusion between God's and the plants' perspective. That would mean some kind of esoteric rapport between Creator and Creation, inaccessible to mankind only. God, however, remains indifferent to the allure of His creation. What is more, He treats nature in an instrumental manner, like in "Spring Snow":

> Look at the night sky:
> I have two selves, two kinds of power.
>
> I am here with you, at the window,
> watching you react. Yesterday
> the moon rose over moist earth in the lower garden.
> Now the earth glitters like the moon,
> like dead matter crusted with light.
> (Glück 1992: 9)

Through the weather anomaly God was trying to communicate something. Glittering in the sun, the snow-covered Spring garden is a message to the poet-gardener. The flowers alive only yesterday are now dead, "crusted with light." The choice of metaphor leaves no room for doubt. Light can be life-giving or deadly, depending on the whim of an inscrutable, unpredictable Demiurge. Sky-oriented transcendence is, indeed, unearthly.

Of God's several monologues in the volume, two ("End of Winter" and "Retreating Wind") are particularly poignant. They dismiss the two religious concepts that have been fundamental to many a school of mysticism, namely reincarnation and God's immanent presence in human nature. In "End of Winter" the deity declares to mankind:

> You wanted to be born; I let you be born.
> When has my grief ever gotten
> in the way of your pleasure?
>
> Plunging ahead
> into the dark and light at the same time
> eager for sensation
>
> as though you were some new thing, wanting
> to express yourselves
>
> all brilliance, all vivacity
>
> never thinking
> this would cost you anything,
> never imagining the sound of my voice
> as anything but part of you –
>
> you won't hear it in the other world,
> not clearly again,
> not in birdcall or human cry,
>
> not the clear sound, only
> persistent echoing
> in all sound that means good-bye, good-bye –
>
> the one continuous line
> that binds us to each other.
> (Glück 1992: 10–11)

In fact, everything in the poem seems clear except for the line "*You wanted to be born; I let you be born.*" How could people have wanted to be born before they existed? If prior to the act of creation only God had been "out" there, human desire to exist in the form of individual selves must have been born within God. To repeat—both in the pantheistic and panentheistic vision God creates the world, with its plethora of organic forms, in order to experience more extensively His own power which would have otherwise remained potential only. Thus, the Creator gets to know Himself better, as it were, through His creation. The poem's subsequent lines modify that theosophical implication. It turns out that—even if there had existed some original ontological bond between God and man—it was irredeemably severed once man had inhabited an epistemological world of his own with all its cognitive confines. This is how one could

interpret the metaphor of plunging simultaneously into darkness and light. Isolating mankind from the original godhead (one, in this case, vaguely reminiscent of what the Valentinian Gnostics called the Pleroma) resulted in the first cosmic dichotomy (light and darkness) which generated, in turn, all the others, more or less as in the Biblical version of creation. On a more remote associative plane, "plunging" into the depths of the human condition may connote a leap into the "physical," "materialized" light or into the dark of ignorance.

From the lyric "Retreating Wind" we learn that creating mankind was an experiment that failed. Humans have failed to make the most of their God-given potential:

> I gave you every gift,
> blue of the spring morning,
> time you didn't know how to use –
> you wanted more, the one gift
> reserved for another creation.
>
> Whatever you hoped,
> you will not find yourselves in the garden,
> among the growing plants.
> Your lives are not circular like theirs:
>
> your lives are the bird's flight
> which begins and ends in stillness –
> which begins and ends, in form echoing
> this arc from the white birch
> to the apple tree.
>
> (Glück 1992: 15)

The poem, thirteenth in the volume, substantially modifies the reader's expectations generated by "Wild Iris," the lyric opening the collection, in which the eponymous floral speaker claims to have survived its own death. The iris refers to its own demise as "*that which you fear, being / a soul and unable / to speak*" (Glück 1992: 1). The flower's diagnosis, apparently, is that man's inherent split into body and soul lies at the root of his spiritual ordeal, including man's inability to "*remember / passage from the other world*" (Glück 1992: 1). The poem seems to suggest, then, that all life is cyclical. Fourteen pages further into the volume, however, we are told that reincarnation is the plants' privilege; "*Your lives are not circular like theirs*" (Glück 1992: 15), God tells people. In this context, the seemingly matter-of-fact statement "*you will not find yourselves in the garden*" (Glück 1992: 15) becomes a pun whose meanings can be either that humans will fail to reach the garden or that they will not be able to "*find themselves*" there, i.e. discover their true natural potential.

The garden—both the Biblical Eden and the one where the poet works alongside her husband (John is mentioned several times in the volume) constitutes the book's central metaphor. Glück makes the most of the symbolic potential of realistic details. The poet and her husband appear as modern embodiments of the archetypal couple. (More precisely, Glück revives the Biblical triangle of Adam, Eve and Yahwe.) It is, in Rosanna Warren's terms, a "classicizing gesture" (Warren 2008: 103).

It is somewhere in-between the two limits of human knowledge, i.e. God's and plants' perspectives, that the volume's "prayers" belong—a group of poems with the recurrent titles of "Matins" and "Vespers" (seven and ten lyrics, respectively). The deceptively pious and familiar titles herald poems that, in fact, have little in common with a traditionally understood prayer, though some of them do address God directly.

Almost all the lyrics in this group feature some kind of charge against God, explicit or implicit. The Creator remains irritatingly silent, with the poet constantly bringing it up—sometimes in a tongue-in-cheek, sometimes in a deadly serious manner. "Matins" and "Vespers" function as ironic counterpoints to the lyrics whose speaker is God. Both parties have their grievances. From the human perspective, the distant deity appears to be emotionally changeable and volatile (and thus not exactly perfect)—an unpredictable Demiurge who has apparently created the world to appease his own unfathomable passions and longings. Glück's Demiurge no longer has the fundamental attribute of the fatherly God, namely permanence. This, incidentally, may be the interpretive key to all of Louise Glück's poetry—she evolves with the Creator.

References

Bly, Robert (1991) *American Poetry: Wildness and Domesticity*. New York: HarperPerennial

Campbell, Joseph ([1962] 1991) *The Masks of God: Oriental Mythology.* New York: Arkana.

Clark, Emery (1966) *William Blake: The Book of Urizen.* University of Miami Press: Coral Gables.

Coulombe, Charles A. (1991) "Solovyev: Gnostic or Orthodox?." [In:] New Oxford Review, Vol. LVIII, No. 9, November 1991; 28–29.

Culianu, Ioan P. (1984) "The Gnostic Revenge: Gnosticism and Romantic Literature". [In] Jacob Taubes (ed.) *Gnosis und Politik*. Munich: W. Fink; 290–291.

Eisler, Riane (1988) *The Chalice and the Blade: Our History, Our Future*. San Francisco: Harper & Row.

Fox, Matthew (1988) *The Coming of the Cosmic Christ*. San Francisco: HarperCollins.

Gimbutas, Marija (2001) *The Language of the Goddess*. London: Thames & Hudson.

Glück, Louise (1992) *The Wild Iris*. New York: HarperCollins Publishers.

Glück, Louise (2009) *A Village Life*. New York: Farrar, Strauss & Giroux.

Glück, Louise (1995) *The First Four Books of Poems*. New York: HarperCollins Publishers.

Hoeller, Stephan (2002) *Gnosticism: New Light on the Ancient Tradition of Inner Knowing.* Wheaton: Quest Books.

Howard, Richard (1971) *Alone with America: Essays on the Art of Poetry in the United States Since 1950.* New York: Atheneum.

Morris, Daniel (2006) *The Poetry of Louise Glück. A Thematic Introduction.* University of Missouri Press: Columbia & London.

Scigaj, Leonard (2002) "Panentheistic Epistemology: The Style of Wendell Berry's A Timbered Choir." [In] J. Scott Bryson (ed.) *Ecopoetry. A Critical Introduction*. The University of Utah Press: Salt Lake City; 117–134.

Received: 10.10.2018
Accepted: 23.10.2020

Stone, Merlin (1978) *When God Was a Woman*. San Diego & New York: Harcourt Brace.

Thomassen, Einar (2008) *The Spiritual Seed: The Church of the 'Valentinians'*. Leiden, Boston & Tokyo: Brill Academic Publishers.

Warren, Rosanna (2008) *Fables of the Self: Studies in Lyric Poetry.* New York & London: W.W. Norton & Company.

Academic Journal of Modern Philology

Alan Żukowski
Uniwersytet Wrocławski

ISSN 2353–3218
Vol. 10 (2020)
s. 269–281

Anacharsisa Clootsa ujęcie konstruktów suwerenności i teologii politycznej

Anacharsis Cloots' Approach to the Constructs of Sovereignty and Political Theology

Abstract

The aim of this paper is to analyse the political and legal philosophy of Anacharsis Cloots, a Prussian-born French philosopher, through the constructs characteristic of Carl Schmitt's philosophy, i.e. political theology and sovereignty. The author of the paper undertakes historiosophical criticism, which takes up the theological dilemmas in a strongly atheistic argumentation of Anacharsis Cloots and the possibility of developing a new social model while at the same time mediating from the achievements of European Legal Culture and Western (not only Continental) Philosophy. The originality of Anacharsis Cloots' methodical approach to the jurisprudence is based on the recognition of transitivity as a decisive category for the "Political". Anacharsis Cloots transvaluated medieval political theology and opened up a new perspective, which was developed by Modern Philosophy.

Keywords: Anacharsis Cloots, political theology, sovereignty, Schmitt

Wprowadzenie

Pojęcie suwerenności jest przedmiotem licznych kontrowersji. Próba ich rozstrzygnięcia zmusza do przyjęcia ram dyskursu, które wiodą do wskazania modelu rozważań o prawie i polityce. Istotą wspomnianego modelu wydaje się decyzjonizm polityczny rozumiany jako ciąg czynności, które składają się na proces legislacyjny. Przyjęte podejście przyznaje pierwszeństwo polityczności oraz presuponuje wtórność prawa w kontekście kształtowania ustroju społecznego. Myśl polityczno-prawna Anacharsisa Clootsa zasługuje na uwagę ze względu na oryginalność ujęcia dylematów metodologicznych, które wiązały się z postulatem implementacji prawa osadzonego w polityczności decyzyjnej. Polityczność decyzyjna jest

refleksją nad istotą polityki, która na potrzeby niniejszego tekstu zostanie ograniczona do pojęcia sporności. Swoistym meta-konstruktem jest odwrócenie powyższego porządku poprzez analizę sporności społecznej w celu zrozumienia polityczności. Rewolucyjna aktywność polityczna emancypowała spór. Potrzeba zrozumienia sporu była bezpośrednio związana ze stworzeniem modelu systematyzacji idei oraz technik prawotwórczych. Słabość prawa, która wynikała z dotychczasowej arbitralnej decyzyjności monarchy absolutnego, wymagała uwzględnienia elementu ingerencji zewnętrznej w autonomizację systemu prawa. Jedyną akceptowaną metodą ingerencji zewnętrznej była właśnie polityczność decyzyjna, która jako rozproszona forma ingerencji zewnętrznej była efektem konfrontacji społecznie oczekiwanych polityk. Anacharsis Cloots podjął ambitną próbę uporządkowania ówcześnie dominujących koncepcji politycznych i prawnych za pośrednictwem nowych paradygmatów, które kwestionowały styl argumentacyjny filozofów głównego nurtu od renesansu do oświecenia. Niniejsze rozważania nie mają na celu charakterystyki jego doktryny, lecz raczej prezentują ciąg argumentacyjny oparty na konstruktach, czyli percepcji oraz interpretacji faktów społecznych. Punktem zwrotnym będzie zarysowanie dekonstrukcji myśli filozoficznej Anacharsisa Clootsa zorientowanej wokół historycznie zakorzenionego pojęcia teologii politycznej. Dopiero właściwe rozumienie teologii politycznej powoli zastanowić się nad możliwością stworzenia powszechnie akceptowanej metody tworzenia systemu prawnego.

Celem niniejszych rozważań jest rekonstrukcja metody analizy prawa oraz polityki jako realizacji konstruktów suwerenności i teologii politycznej w rozumieniu filozofii Anacharsisa Clootsa – francuskiego filozofa pochodzenia pruskiego, który wywarł istotny wpływ na politykę doby Wielkiej Rewolucji Francuskiej. Filozofii Clootsa towarzyszyła działalność polityczna w stronnictwie Jacques-René Héberta, tj. formacji podzielonej na dwa obozy: pobłażliwych i egzaltowanych (Filip Ludwik [1973] 1988: 96–107). Filozof należał do drugiej grupy, która postulowała rozszerzenie rewolucji na wszystkie narody, sprzeciwiała się polityce terroru oraz akcentowała znaczenie konceptualizującej się wówczas idei ochrony praw człowieka. Zaproponowana przez niego oryginalna metodologia badań miała na celu uporządkowanie pojęcia suwerenności w kontekście rozważań nad polityczną unifikacją rodzaju ludzkiego. Warto zauważyć, że wiodące konstrukty stanowią cel normatywny, który ewoluuje w kontekście normatywnego odniesienia do prawa natury, ontologii demokratycznej, tożsamości i aksjologii.

Przyjęty przez filozofa sposób myślenia o historii i zmienności społecznej jest dekonstrukcją, która, wychodząc od myślenia teologicznego w rozumieniu Carla Schmitta, określa system normatywny wypracowany za pośrednictwem praktyki rewolucyjnej oraz moralności opartej na ateizmie. Pojęcie teologii politycznej towarzyszyło rozwojowi filozofii kontynentalnej (Kantorowicz [1957] 2007). Różne interpretacje pojęcia wskazują na jego złożoność oraz praktyczne znaczenie dla dyskursu politycznego, gdyż teologia polityczna jawi się jako zarzewie społecznej percepcji systemu prawnego. Przyjęte w niniejszej pracy pierwszeństwo schmittańskiej propozycji interpretacyjnej można uzasadnić rewolucyjną narracją, która zorientowała omawiany konstrukt wokół znaczenia zmienności oraz konfliktowości społecznej. Warto podkreślić, że konflikt musiał być naturalny, czyli paralelny względem pojawiających się faktów społecznych. Znaczenie Wielkiej Rewolucji Francuskiej dla postrzegania polityczności zostanie tylko wspomniane w celu podkreślenia, że rzeczywista rewolucja polityczna doprowadziła do rekonstrukcji obrazu społecznego, którego reinterpretacja wymagała nowego aparatu metodycznego, czyli normatywnej systematyzacji prawa.

Próba ustalenia wykładni systemu normatywnego proponowanego przez Anacharsisa Clootsa będzie efektem uporządkowania projektu teologii politycznej. Koniecznym pozostaje znaczenie myśli

kształtującej dyskurs wokół ewoluującego systemu wartości. Wskazany system wywodzi się od pojęć natury i rozumowania. Suwerenność powinna zostać odczytana w kontekście konsekwentnego modelowania argumentacji. Motyw przewodni rozważań zostanie skoncentrowany w obrębie prawa natury i prawa naturalnego – interpretowanych w duchu filozofii Jeana Barbeyraca oraz Jean-Jacques'a Burlamaqui'ego, czyli autorów, którzy wpłynęli na krytyczne myślenie Anacharsisa Clootsa. Prezentowane koncepty są niezaprzeczalnie teologiczne. Zsekularyzowany obraz społeczny jest próbą ucieczki od teologii za pośrednictwem uznanych praw logiki i rozumowania dedukcyjnego. Punktem przejścia w stronę filozofii Oświecenia będzie powrót do średniowiecznej refleksji Marsyliusza z Padwy nad obowiązywaniem norm oraz suwerennością ludu. Podany kontekst posłuży do uplasowania humanitarnej koncepcji Paula d'Holbacha w przestrzeni politycznej – konfrontującej liberalizm Locke'a oraz konserwatyzm Burke'a. W tym momencie zostanie wypracowana przestrzeń dla koncepcji Anacharsisa Clootsa. Koncepcji odważnej i przekraczającej perspektywę badawczą jego czasów. Prezentowane tezy będą oparte na dyskursywnej analizie projektu Republiki Rodzaju Ludzkiego zaprezentowanego przez Clootsa w 1793 roku jako podsumowanie wcześniejszego dorobku naukowego w formie spójnego aktu konstytucyjnego. Szczególnie ważne będą pytania o teologię w silnie (jak się może wydawać) ateistycznej argumentacji oraz możliwości wypracowania nowego modelu społecznego przy jednoczesnym szacunku badawczym dla perspektywy historycznej i dorobku filozofii europejskiej. Pojęcie suwerenności rodzaju ludzkiego będzie miało na celu wykazanie ponadczasowości filozofii Anacharsisa Clootsa.

Michel Foucault wskazywał na konieczność powrotu do pochodzenia znaczeń w chwili ustalenia rzeczywistej wagi rozważanych kwestii (Foucault [1981] 2000). Teologia polityczna łączy polityczność z teologią. Błędne jest łączenie powyższego konstruktu z polityką, która stanowi doświadczalne odbicie społecznej wartości, czyli polityczności. Odwołanie do teologii politycznej sytuuje pojęcia w przestrzeni, która paradoksalnie prowadzi w stronę sekularyzmu (Schmitt [1922] 2000: 60–62). Oznacza to, że teologiczne wzorce są głęboko zakorzenione w myśleniu społecznym i nie można ich przekroczyć. Wspomniane wzorce wpływają na interpretację prawa i rozumienie polityki. Przyjęty porządek przekonuje, że sposób następującej argumentacji zostanie ukształtowany wokół intelektualnego dorobku Carla Schmitta, który zostanie odczytany w kontekście oświeceniowych rozważań Anacharsisa Clootsa. Określony kontekst sprzyja definiowaniu suwerenności jako prawa do decydowania o stanie wyjątkowym (Schmitt [1922] 2000: 33). Teologia polityczna jest podstawą schematycznego myślenia, którego racjonalizacja prowadzi do pozornego przekonania o sekularnym charakterze rozważań nad społeczeństwem. Założyć można wstępnie, że myślenie teologiczne nie dopuszcza neutralności. Polityczność jawi się jako konsekwencja konfrontacyjnego modelu interpretacji polityki. Stan wyjątkowy staje się możliwością kreowania sytuacji politycznej, czyli realnego wpływu ludzi na władzę. Przyjęcie określonych wartości kształtuje cel oraz przekonanie o obowiązywaniu norm. Refleksja nad filozofią Anacharsisa Clootsa będzie próbą odpowiedzi na pytanie o możliwość zmiany podejścia do polityczności i polityki w efekcie podważenia aksjologii opartej na myśleniu teologicznym. Powyższy kontekst pozwoli wypracować schemat alternatywny względem teologii politycznej zakorzenionej w średniowiecznej wykładni prawa oraz konfrontacyjnym rozumieniu polityki (por. Kantorowicz [1957] 2007 oraz Schmitt [1922] 2000).

Zarys metodologiczny

Dedukcyjne ustalenie powszechnych obowiązków i praw, którym podlegają wszyscy ludzie, zostało zapoczątkowane w filozofii Christiana Wolffa (Renaut 1999). Myśliciel wskazuje na bezpośrednią relację łączącą prawa człowieka z prawami naturalnymi. Emancypacja indywidualnej woli w celu poszukiwania nominalnie pojmowanego szczęścia prowadzi do zapośredniczenia społecznych rozwiązań z analizy zasad naturalnych. Definicja nominalna oznacza wartości, których wystąpienie czyni człowieka szczęśliwym. Pojęcie zapośredniczenia podkreśla pierwszeństwo naturalnych następstw, w kontekście społecznym, przed pogłębioną refleksją nad istotą poszczególnych problemów. Wszystkie podstawowe elementy konstytuujące szczęście wywodzą się z natury: równość, wolność, poczucie bezpieczeństwa i własność. Ostatnia wartość szczególnie różnicuje omawiany model od materialistycznej myśli krytycznej ze względu na niekwestionowanie pochodny charakter własności. Przyjęta nominalna definicja szczęścia została skrytykowana przez Jeana Barbeyrac'a, który wychodzi od wolności i równości jednostek. Dopiero wolność nakazuje człowiekowi dążyć do szczęścia, które prowadzi do akceptacji i adaptacji prawa natury. Barbeyrac wprowadza pojęcie wspólnoty moralnej opartej na rozumowaniu, które niejako towarzyszy oświeceniowej a następnie rewolucyjnej jurysprudencji (Hochstrasser 1993: 298). Filozof wskazuje, że pierwszej wspólnocie, którą tworzyli ludzie, towarzyszył Bóg oraz Prawo Rozumu. Proces autonomizacji ludzi polegał na rozumowaniu zwiększającym niezależność jednostek od demiurga. Prawo stanowione występuje jako pochodna intuicyjnie pojmowanego Prawa Rozumu. Warto zauważyć skalę dysproporcji, która sprawia, że zakresy omawianych pojęć nie łączą się. Paradoksalnie, łączenie mocy sprawczej Boga i rozumowania o Prawie prowadzi do pojmowania Wszechświata jako Wielkiego Ciała, złożonego z pierwiastków ludzkich i boskich. Pojęcia Ciała jako formy wyrażającej myślenie wspólnotowe, jest charakterystyczne epoce oświecenia. Za Ernstem Kantorowiczem należy uznać metaforę ciała nie tyle za protoutylitarystyczny organicyzm, ale za apologię średniowiecza, czyli władzę stanowiącą prawo jako ucieleśnienie myślenia teologicznego (Kantorowicz [1957] 2007). Powyższe spostrzeżenia stanowią punkt wyjścia dla Anacharsisa Clootsa.

Prawo naturalne a teologia polityczna

Myśl Barbeyraca w znaczący sposób wpłynęła na systematykę prawa prezentowaną przez Burlamaqui'ego. Prawo naturalne jest Prawem Bożym przewyższającym prawo stanowione, które określa jako cywilne (Burlamaqui 1756). Pojęcie prawa cywilnego, w kontekście prawotwórczej działalności człowieka, zdradza metodologię badawczą szwajcarskiego jurysty, gdyż umożliwia wyprowadzenie wniosku, że prawo nie-cywilne, jest nierozerwalnie związane z porządkiem boskim. Bóg umieścił ludzi na świecie w uniwersalnym prymitywnym stanie, dlatego społeczeństwo jest wolą Bożą (Burlamaqui 1756: 72). Ponadto, naturą społeczeństwa jest równość i wolność poszczególnych ludzi. Problematyczne dla Burlamaqui jest uzasadnienie relacji poddani-suweren, która czyni z nierówności społecznych etos, wskazując na zasadniczą równość w stanie natury. Skoro jednostka stanowi podstawę myślenia o polityczności, czyli ontologicznego wartościowania polityki, jak można usprawiedliwić istotę władzy, którą jest różnicowanie ludzi? Rozumowanie Burlamaqui'ego polega na tym, że musi istnieć ktoś wyższy i niższy. Odrzucając podejście Hobbesa i Pufendorfa, Burlamaqui argumentuje, że prawo do suwerenności

pochodzi od Najwyższej Mocy, której towarzyszy Mądrość i Dobroć. Te dwie wartości polityczne zawsze mają być legitymacją stanowienia władzy.

Zakładając, że spoiwem Mądrości i Dobra jest teologia, Burlamaqui sytuuje Boga jako uniwersalnego suwerena rodzaju ludzkiego, rządzącego za pośrednictwem prawa naturalnego (Burlamaqui 1756: 81). Wyróżnić należy więc dwa społeczeństwa: naturalne i obywatelskie. Motywem uniwersalnym pozostaje towarzyskość, którą można uznać za podstawę umożliwiającą interakcje społeczne. Społeczeństwo obywatelskie opiera się na dychotomicznym podziale relacji na wewnętrzne i zewnętrzne. Relacje wewnętrzne dotyczą spraw objętych prawem uznanym przez społeczność różniącą się od innych dzięki kulturze i historii. Drugi rodzaj relacji kształtuje się wokół części wspólnej uniwersalnie obowiązujących praw, *ius gentium*. Ponadto, perspektywa zewnętrzna otwiera perspektywę powszechnego wnioskowania o normach na podstawie niekwestionowanego kontekstu wynikającego z semantycznie zróżnicowanych tekstów prawnych.

Władza Boga w społeczeństwie naturalnym jest rozumiana sama przez siebie i wynika z hierarchicznej przewagi praw naturalnych nad porządkiem kształtowanym przez aktywność polityczną. Jednak sankcja może dotknąć poszczególne osoby naruszające Prawo Boga dopiero w zaświatach (Marsyliusz z Padwy [1324] 2006: 49–50).

Powyższy problem został podjęty już Marsyliusza z Padwy w *Obrońcy pokoju*; jego myśl doskonale koresponduje z dylematami filozofii Oświecenia. W celu przełożenia dylematu sankcji, warto posłużyć się metodą derywacji norm sprzężonych, która zastąpiła klasyczną triadę hipoteza-dyspozycja-sankcja. Normy sprzężone dzielą się na sankcjonowane i sankcjonujące (Ziembiński, 1980). Według Marsyliusza norma sankcjonowana może pochodzić wyłącznie od całego zgromadzenia, które wysłucha tekstu i uchwali go w formie nakazu (Marsyliusz z Padwy [1324] 2006: 51). Istotna jest kwestia rozważenia źródła prawomocności obowiązujących norm. Konkluzja prowadzi do uznania boskości za moc konieczną, ustanawiającą prawo naturalne. Przyczyną emancypacji wolnej woli jest uświadomienie przez lud roli w kontekście aktywności prawotwórczej. Metodą wypracowania rozwiązań w celu ich optymalnego lub bezwarunkowego przestrzegania jest rozumowanie i intuicja suwerena (Marsyliusz z Padwy [1324] 2006: 50–54). Większym dylematem pozostają normy sankcjonujące, nad których realizacją, w stosunku do tekstu, czuwa autorytatywna władza. Sankcjonowanie norm moralnych – wynikających z prawa naturalnego – nie jest możliwe w czasie rzeczywistym. Z tego względu jedynym dopuszczalnym i skutecznym źródłem derywacji norm pozostaje tekst prawny.

Złożoność kwestii właściwości suwerennego autorytetu do egzekwowania prawa naturalnego stanowi punkt wyjścia w debatach o rzeczywistym wpływie omawianego prawa na fakty społeczne. Ten sam problem tkwi w ateistycznych wersjach prawa naturalnego. Bóg zostaje zastąpiony Naturą, a każde naruszenie praw naturalnych prowadzi do moralnych cierpień, które można pojąć poprzez analizę psychologiczną lub socjologiczną.

W stronę pojęcia polityczności

Koncepcja Holbacha opiera się na odejściu od metafizyki religijnej, kształtującej obraz prawa naturalnego, w stronę nauki o prawach natury. Filozof wskazuje na znaczenie edukacji, która kształtuje drogę od poznania podstawowych zasad o charakterze fizycznym w stronę wypracowania praw moralnych.

Z powyższej koncepcji można wyprowadzić pytanie o wynikanie praw naturalnych i norm moralnych z procesów fizycznych i biologicznych. Pytanie o sposób paralelizacji świata natury i społeczeństwa naturalnego, w którym moralność stała się nauką równorzędności zasad moralnych i fizyki. Podejście Holbacha uznaje człowieka za dzieło natury – jest to fakt aprioryczny, który gruntuje wszelką potencjalną wiedzę o człowieku. W konsekwencji natura jest nadrzędnym czynnikiem zmiany, ponieważ nikt nie może uciec przed jej sankcjami. Egzemplifikacją tezy może być żądza, którą sankcjonuje brak roztropności (prowadzący do realnych strat ekonomicznych), lub nieumiarkowanie prowadzące do osłabienia zdrowia (Holbach 1770: 448). Przedstawiona zależność praw jest uniwersalna i rzuca nowe światło na podejście do aktualizacji norm sankcjonujących w kontekście biologicznym.

Próba uchwycenia polityczności w rozważaniach Holbacha rozpoczyna się wraz z organizacją stanu natury w narody na podstawie umowy społecznej. Umowa społeczna występuje jako proces oparty na (towarzyszącej ludziom) władzy sądzenia (Holbach 1773: 13). Władza ta jest efektem rozumowań modelowanych względem alternatywnego wartościowania czynów dobrych i złych. Prezentowane podejście ma charakter manichejski pod względem ontologicznym. Przypisany charakter jest poznawalny przez omówione już prawa fizyczne i biologiczne.

Wymiar suwerenności

W ateistycznym opisie praw natury (naturalnych) suwerenność tkwi w czynniku ludzkim. Przewaga jednego człowieka przypisuje mu wpływ – pojęcie odróżnialne od siły, gdyż jednostka nie jest w stanie być silniejszą od wszystkich innych. Jedynym fundamentem suwerennej władzy – zasadniczej, czyli podstawowej – jest zdolność do ochrony dobra i jego nieustannej aplikacji społecznej (Holbach 1773: 20). Narodom można przypisać takie same prawa naturalne. Wynika z tego, że można im tym bardziej przypisać równoważne obowiązki (Holbach 1773: 31). Holbach przyznaje, iż istnienie najwyższego prawa musi być odczuwane przez wszystkie narody. Najwyższe Prawo musi być realizacją sprawiedliwości – duchem wszelkich praw (Holbach 1773: 30). Wskazuje to na konieczność oddzielenia Najwyższego Prawa od *suprema lex*. Powyższa uwaga wskazuje na etymologiczną przynależność pojęcia *lex* do prawa stanowionego, gdyż łacińskie tłumaczenie *lex* oznacza ustawę (Lewis, Short 1879).

Najwyższe Prawo może jedynie zaistnieć w chwili wypracowania równowagi sił między narodami i woli powszechnej, która zobowiązuje narody do nierozłączania prawa od sprawiedliwości.

W ateistycznych wersjach prawa naturalnego wola powszechna jest tym, co stanowi suwerenną władzę zdolną do optymalnej realizacji praw. Przypomina wolę indywidualną, która towarzyszy wolności wyboru i jest bliska teologii politycznej oraz metafizyce społecznej. Pierwiastek boski jest zastępowany przez wolę powszechną jako istotę suwerenności, stanowiącej podstawę prawa naturalnego oraz praw człowieka. Refleksem ocennym powszechności woli w filozofii Holbacha wydaje się zdrowy rozsądek rozumiany jako relacyjne ujęcie równowagi sił. Prezentowana koncepcja uchodzi za proto-rewolucyjną ze względu na odrzucenie teologicznego myślenia francuskich proto-konserwatystów. Jednak ścisłość pojęć poszukiwania zdrowego rozsądku oraz utożsamianie narodu z państwem i ich osadzenie w kontekście historycznym, przypomina konserwatyzm Edmunda Burke'a. Oczywiście, nie można mówić o nawiązywaniu, gdyż myśliciele rozwijali projekty niezależnie w dwóch innych kręgach (Holbach w kontynentalnym; Burke – anglosaskim). Istotnym elementem różnicującym pozostaje

metodologia Holbacha, która pozwoliła wykształcić ateologię polityczną – konstrukt będący efektem ateistycznego wartościowania polityki, szczególnie ważny w kontekście oświeceniowej jurysprudencji oraz zsekularyzowanej wersji prawa naturalnego.

Anacharsisa Clootsa myśl polityczna i prawna

Francuska Deklaracja Praw Człowieka i Obywatela z 1789 roku jest fundamentalnym filarem myśli politycznej Anacharsisa Clootsa (Cloots [1791] 1979: 160). Filozof argumentuje tezy za pomocą wnioskowań dedukcyjnych. Jeśli wszyscy ludzie rodzą się równi i wolni, to nikt nie może rościć sobie władzy nad innymi. Wskazuje, że sytuacje, w których jednostka rości sobie władzę nad innymi, są aktem odrzucenia równości. Równości nie można rozdzielić od wolności. Z tego względu, jednostka kwestionująca równość zniewala również samą siebie. Podążając za swoim mentorem intelektualnym, Jeanem-Jacques'em Rousseau, Cloots przekonuje o konieczności porozumienia między jednostkami, w celu powołania uznanej i suwerennej władzy. Na tym etapie dochodzi do zaburzenia ciągu argumentacyjnego. Cloots zakłada istnienie co najmniej dwóch ośrodków koncentrujących władzę – przekazujących władzę (suwerenny lud) oraz wykonujących władzę. Jednak analiza historyczna, oparta na obserwacji gwałtownych konfliktów (w historii Francji można wskazać frondę) wynikających z podziału władzy wewnątrz państwa, przekonuje o słabości koncepcji korporacyjnego podziału władzy w granicach państwa. Oczywistym jest, że na poziomie międzynarodowym nie powinna zaistnieć wielość narodowych potęg, ponieważ ich następcza konfrontacja jest nieunikniona. Prawdziwą władzę suwerenną sprowadza Cloots do idealnego połączenia jednostek we wszystkich aspektach niezależnych i, co ważne, ponad podziałami narodowymi.

Ateistyczne ukierunkowanie myśli politycznej Clootsa towarzyszy głównym tezom argumentacyjnym filozofa. Dyskusje o charakterze metafizycznym są dla niego próżne. Odnosząc się do teoretyków prawa naturalnego, którzy definiują Boga jako suwerena, ponieważ stworzył człowieka, wskazuje na zupełnie inną podstawę ludzkiego rozumowania. Cloots uważa, że refleksja nad istotą ludzką – rozumianą jako analizę zachowań fizycznych i psychicznych, jak również społecznym sensem egzystencji – czyni teoretyków ostrożnymi i przystosowanymi do codziennych praktyk społecznych (Cloots [1792] 1979: 257). Według filozofa najbardziej uczciwym podejściem naukowym jest obserwacja natury taką jaką jest, a nie taką, jak sobie wyobrażamy. Za Marsyliuszem z Padwy Cloots wskazuje oddzielność porządków ziemskich i niebiańskich, umieszczając Boga poza równaniem decydującym o realnym wpływie na władzę. Jedyną drogą do prawdy jest rozumowanie ludzkie. Wskazany aspekt jest wzmocniony w szczególności teorią reprezentacji, gdyż ocena władzy może odbyć się wyłącznie z poziomu mównicy (por. Marsyliusz z Padwy [1324] 2006). Cloots postuluje rozumienie człowieka, które pozwoli uznać rodzaj ludzki za Istotę Najwyższą – swoistą motywację do reinterpretacji prawa naturalnego.

Ujmując cel powyższych uwag, można stwierdzić, że sfera ludzka jest wystarczająco skomplikowana i nie potrzebuje rozważań nad potencjalną teologią. Badanie natury opiera się na obserwacji prymitywnych praw (Cloots [1793] 1979: 494). Podejmując próbę określenia konstrukcji prawa natury, warto uwzględnić podobieństwo do państwa lub (szerzej) społeczeństwa. Prezentowane podejście jest niestandardowe, gdyż klasyczni naturaliści jasno odróżniali drogę od natury przez prawo naturalne po prawo w rozumieniu systemu normatywnego. Cloots utrzymuje oryginalną tezę poprzez

zrozumienie istoty społecznych zmian za pośrednictwem ateologii politycznej. Gatunek ludzki podlega prymitywnym prawom, takim jak wspólnota pszczół (Cloots [1793] 1979: 494–497). Zrozumienie istoty prawa powinno być efektem poddania się naturze – wejściu w pierwotny instynkt. Prawo natury nie różni się od praw obywatelskich i politycznych, ponieważ państwo jako pochodna relacji społecznych jest tak samo naturalne jak, wymieniona wcześniej, wspólnota pszczół.

System polityczny Clootsa z założenia musi odzwierciedlać naturę (Cloots [1793] 1979: 476). Jeśli natura jest jedna, to z epistemologicznego punktu widzenia społeczeństwo również powinno być jedno. Celem społeczeństwa jest ochrona praw naturalnych (Cloots [1793] 1979: 497). Prawa naturalne muszą być wyrażone za pośrednictwem uniwersalnie akceptowanych norm. Wskazane normy Cloots derywuje z Deklaracji Praw Człowieka i Obywatela z 1789 roku. Filozof utożsamia dokument z tekstualnym wyrazem prawa naturalnego. Jednak znaczną uwagę poświęca prowizoryczności Deklaracji, która jest konsekwencją kompromisów politycznych początku Wielkiej Rewolucji Francuskiej oraz domyślnego rozróżnienia na prawo naturalne i prawo stanowione. Kontekst rozróżnienia dotyczy czasowości aktualizacji konkretnej normy względem ukształtowania porządku cywilnego, czyli społeczeństwa zdolnego do ustalenia władzy stanowiącej prawo. Deklaracja stanowi, że wszyscy ludzie rodzą się wolni i równi. Rozumowanie Clootsa prowadzi do walidacji dwóch tez. Pierwsza, odrzuca możliwość władczej dominacji jednostki nad innymi. Każdy, kto domaga się suwerenności, staje w sprzeczności względem odwiecznej zasady równości. Drugie odczytanie nie pozwala uznać suwerenności określonej grupy nad terytorium. Tylko jedna wspólnota może istnieć w spójności z ludzką wolnością – ludzkość pojmowana jako jeden organizm polityczny.

Wolność i prawdziwa wola powszechna

Wolność pozostaje pojęciem pustym, jeśli jest ograniczana. Cloots zauważa, że istnienie barier powinno sprzyjać gwarancji bezpieczeństwa. W ten sposób filozof definiuje minimum interwencyjne władzy państwowej, które musi koncentrować się na skutecznym unikaniu kryzysów. Swoboda przepływu ludzi, towarów oraz kapitału nie może mieć charakteru innego niż globalny. Z tego względu efektywność zarządzania musi być uniwersalna – suwerenność musi przysługiwać całej ludzkości (Cloots [1793] 1979: 495). Jest to podstawowe założenie, gdyż suwerenność jest despotyczna, a jej podział prowadzi do walki hegemonicznej. Uzasadniając systemową krytyką, ponownie czynił analogie do historii Francji, w której krytykował przywileje oraz makiawelistyczne intrygi korporacyjne. Zjednoczenie Francji, a dokładniej centralizacja władzy, sprawiła, że lokalne korporacje upadły. Siła Francji była widoczna w kontekście rozbitych wewnętrznie Włoch. Istotą polityki jest troska o interes ogółu. Anacharsis Cloots postrzega ogół uniwersalnie. Wola powszechna pozwala zorientować wartości względem pojęcia polityki. Zauważmy, że Jean-Jacques Rousseau ograniczał potencjał uchwycenia woli powszechnej do niewielkich republik. Podobny punkt widzenia przyjął Jean-Paul Marat, który na początku rewolucji nawoływał na łamach Przyjaciela Ludu do tworzenia stowarzyszeń, które miały współtworzyć przyszłą federację (Baszkiewicz 1983). Cloots akceptował uwagi swoich mentorów: filozoficznego oraz politycznego, jednak podkreślał, że intensywność rewolucji nakazuje imperatywnie uznać wolę powszechną za uniwersalny wyraz pragnienia wolności, równości i braterstwa całej ludzkości.

Fundamentem władzy są ludzie ją legitymizujący. Zakres legitymacji aktualizuje się względem prawa stanowionego. Powszechność praw i obowiązków kształtuje strukturę, którą Cloots nazywa konfederacją

jednostek. Prakseologia i aksjologia tkwią w zbiorowości. Przykład francuski, według myśliciela, obrazuje jak świadomość narodowości może prowadzić do postępu. Jednak sposób samookreślania społecznego, który współczesna perspektywa definiuje jako teologię polityczną, nie pozwala wyobrazić sobie ludzkości. Carl Schmitt stwierdził, że „kto mówi ludzkość, ten kłamie" (cyt. w Sloterdijk [2005] 2011: 326). Ateologia polityczna wypracowuje odpowiedź przeciwną – opartą na historii konceptów, która interdyscyplinarną metodologią, prezentowaną przez Reinharta Kosellecka ([1979] 2001), umożliwiającą analizę ewolucji pojęć w ujęciu społecznych zmian (niem. *Begriffsgeschichte*).

Nation et Patria

Cloots nie ogranicza pojęcia narodu do Francji. Wspomniana metodologia badawcza nie wytycza części wspólnej pojęć *Nation* i *Patria*. Nawiązując do koncepcji Kosellecka, dalsze rozważania umożliwi zwrócenie uwagi na niejasność pojęć w kontekście suwerenności – zwłaszcza z perspektywy romantyzmu politycznego. Pojęcie narodu nie określało historycznie związanej grupy ludzi, ale stało się – głównie za sprawą Emmanuel-Joseph'a Sieyès – nowym konceptem zastępującym osobę władcy jako dzierżyciela suwerenności (fragm. w Lenard, Sobańska-Bondaruk 1997: 484). Późniejsi filozofowie przypisywali idealistyczne i abstrakcyjne znaczenie słowom *Nation* i *Patria* – jako zbiorowości wolnych i równych jednostek. Prezentowane podejście trudno nazwać novum, gdyż historyczna ciągłość u Burke'a oraz (późniejsze) romantyczne rozumienie narodu u Hegla wskazywały na pierwszeństwo form niezinstytucjonalizowanych (Chojnicka, Olszewski 2004: 184–186). Opisana tożsamość przekonuje, że nie ma sprzeczności w byciu patriotą i przyjmowaniu perspektywy globalnej. Powyższe stanowisko widać również w nurtach konserwatywnych. Teokraci francuscy uznali suwerenność Boga nad całą ludzkością (Maistre [1821] 2011). Zwolennicy opcji narodowo-wyzwoleńczej wskazali na prometeizm, który stanowił wzór etycznego czynienia ponad granicami państw, ale w interesie narodów. Przedstawione podejście znalazło wyraz w twórczości Adama Mickiewicza oraz Juliusza Słowackiego. Cloots zauważa, że patriota walczy o powszechność praw człowieka i obywatela. Tezę o powszechności można utożsamić z ideą liberalnego nacjonalizmu (Conversi 2000: 34–39). Podstawą podejścia jest równość i harmonia natury. Obserwacja świata natury prowadzi filozofa do pozytywistycznej tezy, stanowiącej, że wolność ma tylko jedną formę (Cloots [1793] 1979: 477). Prawdziwą wolność należy wyrazić zgodnie z koncepcją suwerenności, która tkwi u podstaw myśli polityczno-prawnej Clootsa. Suwerenność jest rozumiana jako esencja całej ludzkości – zasadniczy element życia społecznego, który ma charakter absolutny, pierwotny, nieograniczony percepcyjnie oraz niezbywalny. Istnienie suwerenności gwarantuje świadomość jedności w opozycji względem aspiracji politycznych poszczególnych jednostek (Cloots [1793] 1979: 476–477).

Dostrzegalnym punktem w koncepcjach Anacharsisa Clootsa jest próba optymalizacji sprawiedliwości, którą filozof utożsamia z uniwersalnym obowiązywaniem praw. Wspomniane prawa są efektem racjonalności – metodologii porządkującej złożoność ludzkich decyzji. Zauważmy, że Cloots jako jedyny możliwy naród wskazuje całą ludzkość. Przyjęta systematyka rozważań opiera się na uniwersalnej recepcji umowy społecznej Rousseau. Oryginalne powiązanie kontraktu społecznego, procesu decyzyjnego oraz globalnej suwerenności i sprawiedliwości stanowi wyłom, do którego filozofia dojrzała dwieście lat później wraz z teorią sprawiedliwości Johna Rawlsa ([1971] 1994: 414–415) oraz nowym odczytaniem liberalizmu przez Isaiaha Berlina (1969: 118–172) oraz Johna Gray'a ([1986]

1994). Cloots, przytaczając historyczne dowody, prezentuje globalną interpretację interesu społecznego. Uwagi filozofa egzemplifikuje proces przekształcania podzielonej Francji w jedno ciało polityczne. Jedność państwa jest wyrazem suwerenności. Wówczas spory w obrębie *Patria* są rozwiązywane na drodze sądowej – ludzie uzyskują gwarancję i pewność prawa. Kontrapunktem tezy pozostają rozbite Niemcy i Włochy, wśród których suwerenność objawia się demonstracją siły (Cloots [1792] 1979: 280). Z tego względu, Cloots uważa, że suwerenności nie należy dzielić. Powyższa uwaga jest również przyczyną sprzeciwu wobec koncepcji federacji państw.

Efektem historycznej obserwacji, podczas której wykształcił się świadomy naród, jest powstanie współczesnego filozofowi ciała politycznego. Ciało polityczne jawi się jako formuła instytucjonalizacji abstrakcyjnie pojmowanej wolności i równości. *Patria* przeszła ewolucję od zgrupowania rodzin w duchu Bodina w stronę zespolonej struktury wspólnych wartości. Cloots uzależnia przypisanie suwerenności od stworzenia systemu łączącego całą ludzkość pod pojęciem narodu. Warunkiem wstępnym jest globalizacja Wielkiej Rewolucji Francuskiej. Francuskie ciało polityczne (rozumiane jako rewolucyjne działania polityczno-prawne) posiada moralną legitymację do reprezentowania interesów całej ludzkości, gdyż funkcjonuje na podstawie Deklaracji Praw Człowieka. Cloots postuluje uznanie Deklaracji za niederogowalną podstawę globalnego prawodawstwa. Jednoczesne uwagi filozofa dotyczą nadania nowej konstytucji francuskiej charakteru elastycznego, który potencjalnie pozwoliłby uznać jej moc obowiązującą wobec innych narodów miłujących wolność i równość wszystkich ludzi.

Spory semantyczne i aksjologia

Istotnym elementem filozofii Clootsa jest krytyka francuskiego imperializmu. Uważał, że francuska kultura prawna i *acquis* Wielkiej Rewolucji są uniwersalne. Ponadto, nie można egzekwować praw człowieka agresją i gruntowaniem hegemonii jednej władzy nad jednostkami (osobami fizycznymi). Istotą władzy jest suwerenność, która tkwi w każdym człowieku – pod warunkiem stworzenia republiki rodzaju ludzkiego. Cloots przekonywał, że, niezależnie od tego co pisał Monteskiusz, wolność jest rośliną zdolną do aklimatyzacji w każdym miejscu (Cloots [1792] 1979: 249).

Klamrą łączącą rozważania nad myślą polityczną i prawną Anacharsisa Clootsa, którą najtrafniej można określić ateologią polityczną, pozostaje kwestia semantyczna, gdyż filozof sytuuje u podstaw pojęcia polityczności silnie ateistyczny światopogląd. Rozróżnienie – zresztą w pełni akceptowalne i sensowne – między pojęciami *Nation* a *Patria* rozwijało się aż nabrało nowego znaczenia w romantyzmie. Niewątpliwie, doktrynalne podstawy pod reinterpretację średniowiecznej teologii politycznej można dostrzec u Clootsa. Używane przez filozofa pojęcie *Patria* odnosi się do, przyjętej od czasów Filipa IV Pięknego, monarchii francuskiej jako jedności społeczno-politycznych działań. Opisane podejście charakteryzuje kontynentalną tożsamość suwerenności i władzy. Przeciwny nurt prezentował Henry de Bracton – przedstawiciel jurysprudencji angielskiej, który wyróżniał dylemat między zobowiązaniami feudalnymi i publicznymi (por. Holdsworth 1922 oraz Kantorowicz [1957] 2007: 189–191). Imię Francji pozostawało wartością, która łączyła emocje ze świętością władzy (Kantorowicz [1957] 2007: 189–190). Podstawą przedstawionej derywacji było słowo *Francia*, która dosłownie oznacza Kraj Ludzi Wolnych (Kantorowicz [1957] 2007: 191). Nie może więc powodować zaskoczenia wizja Clootsa, który dostrzega szczególne zobowiązanie historyczne Narodu Francuskiego. Skutek oddziaływań można porównać do

późniejszej koncepcji przewrotu kopernikańskiego u Immanuela Kanta, czyli etapu całkowitej zmiany w pojmowaniu uznanych wartości. Prawdziwym wyrazem wolności jest równość. Dwie wartości mogą zaktualizować się w społeczeństwie opartym na braterstwie. Cloots sugeruje, że utworzenie Republiki Rodzaju Ludzkiego odbędzie się wraz z przekroczeniem idei wolności, czyli w chwili realizacji wspólnoty. Wówczas piękne imię Francji (Wolności) zostanie zastąpione nazwą wyrażającą powszechną wspólnotę. Myśliciel odwołuje się do łacińskiego pojęcia *Germanus*, czyli Wspólny lub Braterski (tłum. za Lewis & Short 1879). Konkludując, powszechna Republika Rodzaju Ludzkiego powinna przyjąć nazwę Republiki Germanii (Cloots [1792] 1979: 250).

Liberalne dziedzictwo Clootsa sytuuje Powszechną Republikę jako państwo minimalnej interwencji władz w gospodarkę, skupione na ochronie praw człowieka. Podstawą budowania suwerenności ponad podziałem władz miała być możliwość demokratycznego decydowania o wysokości i przeznaczeniu podatków. Podstawą ekonomicznych poglądów Clootsa pozostawała chęć realizacji zobowiązania wyrażonego w autorskim Projekcie Konstytucji z 1793 roku, które stanowiło, że jedynym wyrazem suwerenności jest ludzkość pojmowana jako niepodzielna całość (Cloots [1793] 1979: 498).

Podsumowanie

Idealizm prawa naturalnego znika wraz z postępem rewolucji. Przytoczona teza pochodzi od Davida Gauthiera (1963) oraz opiera się na uznaniu przez filozofa dwóch rodzajów racjonalności. Pierwszy ma charakter instrumentalny, gdyż dotyczy oczekiwań związanych z podjęciem działań. Drugi wpływa na wartościowanie osiągniętych rezultatów. Dynamika rewolucyjnych zmian, u których podstaw tkwi prawo naturalne, zaburza możliwość racjonalizacji rozumianej jako konsekwencja faktów i działań.

Prowadzone rozważania zrekonstrowały polityczno-prawne znaczenie konstruktów suwerenności oraz teologii politycznej w nowym świetle, które rzuciła Rewolucja Francuska oraz rozpromienił nowy meliorystyczny styl życia. Założone cele normatywne zostały poddane rekonstrukcji, która jest wiodącym odniesieniem również dla współczesnych badaczy. Teologia polityczna jest konstruktem uznającym myślenie teologiczne, które mimowolnie wpływa na wartościowanie systemów normatywnych. Pozornie sekularystyczna argumentacja jest zakorzeniona w prezentowanym toku rozumowania. Można założyć, że myślenie o prawie i polityce nie będzie miało charakteru niezależnego. Konstrukt teologii politycznej wymaga ciągłego referowania społecznej zmiany. W konsekwencji podjęty zostaje koncept responsywności, czyli odnoszenia się do faktów w sposób określony społecznie. Anacharsis Cloots przewartościowuje teologię polityczną, towarzyszącą filozofii od średniowiecza. Nowy schemat myślenia otrzymuje podstawy silnie ateistyczne. Prawo naturalne występuje jako społeczne odbicie prawa natury. Z tego względu pierwszeństwo konstruktywne należy przypisać fizyce oraz biologii, które motywują ludzi do życia – również politycznego.

Cloots uznawał projekt suwerenności rodzaju ludzkiego oraz powszechnej republiki za rozwiązanie problemu gwałtownych konfliktów między narodami i podziałów w obrębie ludzkości. Pod względem politycznym należy podkreślić utopijność prezentowanego projektu. Jednak filozof prezentuje przejście między boską abstrakcją suwerenności w prawie naturalnym a ludzkim (pozornie konkretnym) prawem stanowionym. Opowiadał się za sposobem uniwersalnego zastosowania zasad prawa naturalnego w społeczeństwie, bez trywialnej religijnej metafizyki. Cloots wspierał inicjatywy pochodzące z różnych

stron sceny politycznej w celu wdrożenia swojego systemu. Wyróżnione dylematy towarzyszą również współczesnym systemom politycznym i prawnym. Wskazywał, że nie można zabić człowieka, który popełnia zbrodnię przeciwko prawom człowieka. Walkę o lepsze społeczeństwo należy podejmować za pośrednictwem argumentacji oraz perswazji. W kontekście ostatniego postulatu krytykował koncepcję normatywnych nakazów, która utrudniała – jego zdaniem – społeczne funkcjonowanie prawa. Propaganda na rzecz praw człowieka powinna towarzyszyć stosowaniu prawa. Z drugiej strony wskazywał, że wojna jest jedną z dróg prowadzących do wolności. Myśl Clootsa szkicuje podstawową sprzeczność w procesie budowania kosmopolitycznej wspólnoty: wizję imperialistycznej pokusy hegemonii oraz szacunku dla autonomii osób fizycznych. Szczególne miejsce w filozofii ateologa politycznego zajmuje problematyka decydowania o finansowym rozwoju poszczególnych społeczności w powszechnej republice, którą można porównać do autonomii fiskalnej. Model Republiki Germanii wprowadza dychotomię. Każdy wie czego potrzebuje, jednak tylko Paryż wie co jest słuszne. Anacharsis Cloots stosuje analogię, określając Paryż jako Watykan rozumu (Cloots [1792] 1979: 261). W tym aspekcie zasadne wydaje się pytanie o realną możliwość wyjścia poza schemat teologii politycznej.

Bibliografia

Baszkiewicz, Jan, Stefan Meller (1983) *Rewolucja francuska 1789–1794: społeczeństwo obywatelskie*. Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy.

Berlin, Isaiah (1969) "Two Concepts of Liberty". [W:] *Four Essays on Liberty*. Oxford: Oxford University Press; 118–172.

Burlamaqui, Jean-Jacques (1756) *Principes du Droit naturel.* Genova-Copenhagen: Open Access.

Cloots, Anacharsis ([1791] 1979) "Dépêche du prussien Cloots au prussien Hertzberg". [W:] Duval Michèle (red.) *Anacharsis Cloots,* Écrits *révolutionnaires 1790–1794*. Paris: Edycja Champ Libre; 101–162.

Cloots, Anacharsis ([1792] 1979) "La république universelle; ou, Adresse aux tyrannicides". [W:] Duval Michele (red.) *Anacharsis Cloots,* Écrits *révolutionnaires 1790–1794*. Paris: Edition Champ Libre; 243–318.

Cloots, Anacharsis ([1793] 1979) "Bases constitutionnelles de la République du genre humain". [W:] Duval Michèle (red.) *Anacharsis Cloots,* Écrits *révolutionnaires 1790–1794*. Paris: Edycja Champ Libre; 473–502.

Conversi, Daniele (2000) "Cosmopolitanism and nationalism". [W:] Leoussi Athena (red.) *Encyclopaedia of nationalism*. Oxford: Transaction Publishers; 34–39.

Chojnicka, Krystyna, Henryk Olszewski (2004) *Historia Doktryn Politycznych i Prawnych*. Poznań: Ars boni et aequi.

Foucault, Michel ([1981] 2000) [*Dits et* écrits*, Omnes et singulatim*]. Przełożył na język polski Damian Leszczyński. *Filozofia, historia, polityka*. Warszawa-Wrocław: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Gauthier, David (1963) *Practical Reasoning: The Structure and Foundations of Prudential and Moral Arguments and Their Exemplification in Discourse.* Oxford: Clarendon Press.

Gray, John ([1986] 1994) [*Liberalism*]. Przełożyła na język polski Jarosława Dziubecka. *Liberalizm.* Kraków: Wydawnictwo Znak.

Hochstrasser, Tim (2003) "Conscience and reason: The natural law theory of Jean Barbeyrac". [W:] *The Historical Journal 36(2);* 289–308.

Holbach, Paul (1773) *La politique naturelle, ou, Discours sur les vrais principes gouvernement, par un ancien magistrat.* Londyn-Amsterdam: Francuska Biblioteka Narodowa.

Holbach, Paul (1770) *Système de la nature; ou, Les loix du monde physique, & du monde moral.* London: Slatkine.

Holdsworth, William (1923) *A History of English Law,* Edition 4. London: Methuen & Company.

Kantorowicz, Ernst ([1957] 2007) [*The King's Two Bodies. A Study in Mediaeval Political Theology*]. Przełożyli na język polski Maciej Michalski, Adam Krawiec. *Dwa Ciała Króla. Studium ze średniowiecznej teologii politycznej*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Koselleck, Reinhart ([1979] 2001) [*Historische Semantik und Begriffsgeschichte.*]. Przełożył na język polski Wojciech Kunicki. *Semantyka historyczna*, Poznań: Wydawnictwo Poznańskie.

Lenard, Stanisław (1997) *Wiek XVI-XVII w źródłach*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Ludwik Filip ([1973] 1988) [*Memoires de Louis-Philippe duc d'Orleans, ecrits par lui-meme.*] Przełożył na język polski Wiktor Dłuski. *Pamiętniki z czasów Wielkiej Rewolucji* Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy.

Maistre, Joseph ([1821] 2011) [*Les Soirées de Saint-Pétersbourg ou Entretiens sur le Gouvernement Temporel de la Providence.*] Przełożyła na język polski Marta Bucholc. *Wieczory petersburskie. O doczesnym panowaniu Opatrzności.* Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego.

Marsyliusz z Padwy ([1324] 2006) [*Defensor pacis*]. Przełożył na język polski Władysław Seńko. *Obrońca pokoju*. Warszawa: Kęty.

Rawls, John ([1971] 1994) [*A Theory of Justice*]. Przełożyli na język polski Maciej Panufnik, Jarosław Pasek, Adam Romaniuk. *Teoria sprawiedliwości*, Warszawa: Wydawnictwo PWN.

Renaut, Alain (1997) *Histoire de la philosophie politique*, edition. 3. Paryż: Calmann-Lévy.

Schmitt, Carl ([1922] 2000) [*Politische Theologie. Vier Kapitel zur Lehre von der Souveränität.*] Przełożył na język polski Marek Cichocki . *Teologia polityczna i inne pisma*, Kraków: Wydawnictwo Znak.

Lewis, Charlton, Charles Short (1879) *A Latin Dictionary*. Oxford: Clarendon Press.

Sloterdijk, Peter ([2005] 2011) [*Im Weltinnenraum des Kapitals. Fur eine philosophische Theorie der Globalisierung.*] Przełożył na język polski Borys Cymbrowski. *Kryształowy pałac. O filozoficzną teorię globalizacji.* Warszawa: Wydawnictwo Krytyki Politycznej.

Ziembiński, Zygmunt (1980) *Problemy podstawowe prawoznawstwa*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.

Received:
25.09.2020
Accepted:
27.10.2020

Table of Contents

Andrei A. Avram, Substrate and Adstrate Influence on (Ki)Nubi: Evidence from Early Records 7

Małgorzata Baran-Łucarz, Anna Klimas, Developing 21st Century Skills in a Foreign Language Classroom: EFL Student Teachers' Beliefs and Self-Awareness 23

Magdalena Bator, Marta Sylwanowicz, Noun Phrase Modification in Middle English Culinary and Medical Recipes 39

Anna Budziak, T.S. Eliot's Anti-Elitist View of Education 57

Piotr P. Chruszczewski, O procesach tłumaczenia tekstu literackiego – część druga. Na przykładzie „Emeryta" Brunona Schulza [1892–1942] (opis ćwiczenia) 65

Natalia Chrzanowska, Bilingualism in Malta: Preferences and Attitudes of Maltese University Students 91

Michał Dzikon, Berlińskie studia Stanisława Przybyszewskiego 111

Matteo Iacovella, The "Po-ethical Turn" in Post-War Austrian Literature Through Ilse Aichinger's Texts 125

John M. Jeep, *Reinhard Fuchs*: Stabreimende Wortpaare in der Überlieferung unter Einbeziehung rechtssprachlicher Aspekte 137

Ewa Kębłowska-Ławniczak, From Roots to Routes: Women Playwrights Negotiating their Authorship in Paratexts 145

Kornelia Lasota, The *Grettis Saga* through Time and Space: An Exploration of Topics in Old Norse Sagas 157

Isabella Marinaro, Using Pedagogical Stylistics to Teach World Literature in English in Italian Upper Secondary Schools: Going Beyond Traditional English Literature Syllabi 163

Aleksandra Przegendza, Apotropaiczna funkcja ludowych instrumentów muzycznych – przykład wakatu z Beskidu Żywieckiego 183

Leszek Pułka, Spersonalizowana reklama iPhone'a X jako mikrokosmos komunikacyjny 193

Hans Sauer, Ichaussage und Autobiographie im englischen Mittelalter: Zwischen Konvention und Individualität 207

Jędrzej Soliński, Poza strukturą. Metonimia i *tradycyjne obrazy* w eposach Homera 223

Dominika Topa-Bryniarska, Recenzja filmowa jako narzędzie perswazji: aspekty retoryczno-pragmatyczne gatunku 237

Paweł Urbaniak, Hypertextuality in Internet reporting 247

Piotr Zazula, A Gnostic in the Garden: Myth and Religion in Louise Glück's Poems 255

Alan Żukowski, Anacharsisa Clootsa ujęcie konstruktów suwerenności i teologii politycznej 269

Academic Journal of Modern Philology

PAN
POLSKA AKADEMIA NAUK
ODDZIAŁ WE WROCŁAWIU

Uniwersytet Wrocławski

Polish Academy of Sciences
Wrocław Branch