

# SYMBOLAE EUROPAEAE



POLITECHNIKA KOSZALIŃSKA

# SYMBOLAE EUROPAEAE

STUDIA HUMANISTYCZNE  
POLITECHNIKI KOSZALIŃSKIEJ

Nr 2

KOSZALIN 2008

Komitety Redakcyjne

*Bolesław Andrzejewski (przewodniczący)*  
*Wojciech Klepuszewski (z-ca przewodniczącego)*  
*Anna Mrożewska (sekretarz)*  
*Krzysztof Nerlicki*

Recenzenci

*Bolesław Andrzejewski*  
*Marion Brandt*  
*Mirosława Buchholtz*  
*Krystyna Drożdżal-Szelest*  
*Andrzej Wicher*

Redakcja tomu

*Wojciech Klepuszewski*

Przewodniczący Uczelnianej Rady Wydawniczej

*Bronisław Słowiński*

Projekt okładki

*Agnieszka Bil*

Skład, łamanie

*Katarzyna Musiał*

© Copyright by Wydawnictwo Uczelniane Politechniki Koszalińskiej  
Koszalin 2008

WYDAWNICTWO UCZELNIANE POLITECHNIKI KOSZALIŃSKIEJ  
75-620 Koszalin, ul. Raławicka 15-17

---

Koszalin 2008, wyd. I, ark. wyd. 7, 14, format B-5, nakład 120 egz.  
Druk: SOWA, Warszawa

## **Spis treści**

### **BOLESŁAW ANDRZEJEWSKI**

Historia filozofii niemieckiej II ..... 7

### **MAŁGORZATA EKIERT**

Teacher Roles and Responsibilities in Effective English  
Language Learning ..... 37

### **BRYGIDA GASZTOLD**

The Structure of Kosinski's Heroes ..... 47

### **DIETMAR GOHLISCH**

Sveriges Rikes Lag als Gegenstand sprachgeschichtlicher Forschung ..... 69

### **ŁUKASZ NEUBAUER**

Genealogical Conservatism on the periphery of the World  
– the Nature of Old and Modern Icelandic Names ..... 83

### **MICHAŁ WENDLAND**

Miejsce i znaczenie języka w filozofii G.W.F. Hegla ..... 99

### **DOROTA WERBIŃSKA**

Language Teachers' Personal Theories ..... 115

### **BARBARA WIDAWSKA**

Autobiographisches Schreiben und historisches Erzählen  
– ein literarischer Annäherungsversuch an die Geschichte  
der eigenen Familie in der Erzählung von Uwe Timm  
„Am Beispiel meines Bruders” ..... 127

### **BARBARA WIDAWSKA**

Interkulturelles Lernen in der Theorie und Praxis  
des fremdsprachlichen Deutschunterrichts ..... 133



prof. dr hab. Bolesław Andrzejewski  
Zakład Filologii Germańskiej  
Instytut Neofilologii i Komunikacji Społecznej  
Politechnika Koszalińska

## Historia filozofii niemieckiej II

### (II) Odrodzenie i barok

#### 1. Czasowe i programowe ramy odrodzenia

Jednoznaczne wyznaczenie granic europejskiego odrodzenia (renesansu) jest rzeczą niełatwą. Przejścia od średniowiecza do odrodzenia nie sygnalizuje żadne szczególne wydarzenie polityczne, porównywalne z upadkiem Rzymu, stanowiącym wyraźną cezurę między antykiem i średniowieczem. Zmierzch średniowiecza przebiegał ewolucyjnie i był związany z przeobrażeniami natury intelektualnej i kulturowej. W Europie przełom zapoczątkowali Włosi w końcu XIII wieku. Ogólnie, zachowując daleko idącą elastyczność czasowych cezur, można jednak przyjąć, iż najważniejsze kulturowe wydarzenia epoki odrodzenia rozegrały się między dwoma soborami kościelnymi: soborem w Konstancji (1414-1418) oraz soborem w Trydencie (1545-1563). Pierwszy umocnił rolę Kościoła i kościelnej hierarchii, potępił wszelkie próby krytyki i reformy kościelnych instytucji, dokonywane np. przez Johna Wiklefa (1330-1384) i Jana Husa (1369-1415). Ustalenia z Konstancji spowodowały wzrost niezadowolenia w kręgach oświeconych warstw społecznych i przyspieszyły luterzańską reformację. Sobór w Trydencie odbywał się już po doświadczeniach reformacji, stanowiąc w zasadzie odpowiedź na reformatorskie postulaty. W obliczu szerokiej krytyki zgłaszanej przez reformację oraz celem jej wyciszenia wypracował wskazówki dla reformy wewnątrzkościelnej.

Najogólniej dzieje kultury umysłowej odrodzeniowych Niemiec skupiały się wokół trzech wydarzeń kulturowych: **humanizmu, reformacji i kontr-reformacji**.

#### 2. Odrodzeniowy humanizm

Humanizm okresu odrodzenia głosi szczególną pozycję człowieka. Wynikała ona już, co było sygnalizowane, z poglądów Mikołaja Kuzańczyka, zgodnie z którymi człowiek znajduje się niejako w centrum uniwersum, pośredniczy

między tym co szczegółowe i ogólne, między tym co śmiertelne i nieśmiertelne. Duch ludzki (*mens*) posiada zdolność symbolicznego ujmowania świata za pomocą symboli matematycznych. W takim „trójkątnym” istnieniu świata współuczestniczą zatem same rzeczy, ludzki duch i tworzone przez niego matematyczno-przyrodznawcze symbole. U Mikołaja z Kuzy mamy do czynienia z syntezą humanistyki i przyrodznawstwa. Również i z tego punktu widzenia jest on człowiekiem renesansu - nie stroni jeszcze od scholastyki i mistyki, posługuje się łaciną a także średniowieczną terminologią, lecz „wszędzie tu budzi się już nowy duch, manifestujący się silnie zarówno w metafizyce i w spekulatywnej nauce o Bogu, jak też w matematyce i w kosmologii”<sup>1</sup>. Niepoślednią rolę w tym systemie odgrywa jego teoria języka. Kuzańczyk wskazuje na symboliczną funkcję języka. Język nie jest jedynie instrumentalnym znakiem myśli, lecz idzie w nim raczej o sposób przedstawiania myśli, o relacje między „przedstawieniem” i „przedstawianym”, o stosunek między językowo-myślowym symbolem i jego znaczeniem, o sensotwórczą funkcję języka. W interpretacji cassirerowskiej język stanowi dla Kuzańczyka o „środkowym” położeniu człowieka w kosmosie, jest, jak to gdzie indziej powie Cassirer, „miejszem tworzenia przedmiotowego”, w którym próbuje się odpowiedzieć na pytanie o stosunek między sferą idealną (funkcjonalną) i substancjalną, lub używając przenośni, między Bogiem i światem. W „Docta ignorancia” Mikołaj neguje możliwość scholastycznego opisu zarówno świata jak i Boga. Dostrzega daleko idące różnice między przyrodznawstwem i teologią, nie widząc możliwości ich pogodzenia za pomocą ludzkich kategorii i w ramach tzw. „teologii pozytywnej”. Nowe ujęcie relacji między niebem i ziemią umożliwiające stosowane przez Kuzańczyka terminy „skończoności” i „nieskończoności”, otwierające przed przyrodznawstwem i teologią nowe perspektywy i torujące drogę nowoczesnej, już nie geocentrycznej wizji Kosmosu.

Na pośredniczącą pozycję ludzkiego ducha między sferą materialną i niematerialną, śmiertelną i nieśmiertelną wskazują również inspirowani przez Kuzańczyka przedstawiciele odrodzenia włoskiego: M. Ficino (1433-1499), G. Pico de Mirandola (1463-1494) czy P. Pompanazzi (1462-1525)<sup>2</sup>.

Można powiedzieć, że piętnasty wiek przyniósł „nową filozofię”. Sięgnęła ona do antyku, lecz wydobywała z niego inne wzorce i wartości, niż czyniło to

<sup>1</sup> E. Cassirer - *Symbol i język*, Poznań 1996, s. 70.

<sup>2</sup> Według Pompanazziego „ludzki duch, chociaż może on zostać nazwany ‘nieśmiertelnym’ jedynie w niewłaściwym sensie, jako że w rzeczywistości jest śmiertelny, posiada jednakże udział w nieśmiertelności, ponieważ poznaje to, co ogólne”, cyt. wg. *Geschichte der Philosophie...*, wyd. cyt., s. 35.



średniowiecze. Średniowiecze – jak widzieliśmy, także niemieckie – odwoływało się chętnie w swych teologicznych i przyrodniczych dociekaniach do Arystotelesa, szczególnie do jego logiki, naukowej precyzji, przyrodniczych studiów i kosmologicznych wizji. Odrodzenie chciało być mniej naukowe, koncentrowało się w większym stopniu na problemach związanych z człowiekiem, etyką, polityką, retoryką. Pisarze odrodzeniowi przestali posługiwać się metodą obszernych, pedantycznych komentarzy i systematycznie konstruowanych traktatów, zaś ich miejsce zajęły krótsze utwory o charakterze moralizatorskim, nierzadko dialogicznym. Antycznym nauczycielem odrodzenia stał się, obok Epikura, stoików czy sceptyków, przede wszystkim Platon, i to bynajmniej nie jako autor „Timajosa” z kosmologiczną i fizyczną problematyką tego dialogu. „Platonizm oznaczał o wiele bardziej pewien sposób wyrazu i pewien smak, niż rozwinięte doktryny; w końcu, jak kto woli, metodę, która w różny sposób przeniknęła wszystko, literaturę, sztuki plastyczne, naukę, zwyczaje i obyczaje”<sup>3</sup>.

Znaczącą rolę dla rozwoju nowożytnego humanizmu odegrała twórczość **Erazma z Rotterdamu** (1469-1536), filozofa, filologa, tłumacza i egzegety Biblii, pedagoga, teologa i reformatora religijnego. Erazm, Holender z pochodzenia, spędził większość życia za granicą, m.in. w Niemczech. Pisał przystępną piękną łaciną, pełną humoru i ironii. Uważany jest za przedstawiciela **humanizmu chrześcijańskiego**. Zachęcał i nawoływał, jak sam powiada, „pełnym głosem wszystkich śmiertelników do tak bardzo zbożnego i zbawienego zajęcia, jakim jest uprawianie filozofii chrześcijańskiej”. Odchodził wszakże od wiary skostniałej i scholastycznej na rzecz pogłębiania więzi duchowej z Bogiem, osiągananej przez modlitwę i dobre uczynki. Zrutynizowanie wiary prowadziło według Erazma do jej spłycenia i do religijnego zubożenia. W swej, cytowanej wyżej, „Zachęcie do uprawiania filozofii chrześcijańskiej” autor ubolewa nad współczesną mu kondycją religii: „niemiło mi ponawiać obecnie skargę bynajmniej nie nową, lecz, niestety, aż nazbyt słuszną (...), na to mianowicie, że podczas gdy z tak gorącym zapalem ludzie tak pilnie oddają się każdy swojemu zajęciu, jedną tylko filozofię Chrystusa niektórzy - i to chrześcijanie - wręcz wyśmiewają, wielu ją lekceważy...”<sup>4</sup>.

Erazm piętnował niektóre postawy duchowieństwa, choć do ruchu reformatorskiego nie przystąpił. Lutra i jego zwolenników krytykował za radykalizm, choć podzielał z nimi przekonanie o potrzebie uwolnienia wiary od

<sup>3</sup> E. Garin – *Die Kultur der Renaissance*, w: *Weltgeschichte*, Bd. 6 – *Renaissance in Europa*, ed. G. Mann u. A. Nitschke, Propyläen Verlag, Berlin-Frankfurt a. M. 1964, s. 502.

<sup>4</sup> Erazm z Rotterdamu - *Trzy rozprawy*, tłum i oprac. J. Domański, IW Pax, Warszawa 1960, s. 41 i 43.

zewewnętrznej ingerencji oraz oczyszczenia jej ze zbędnych liturgicznych obrzędów. Inspirujące dla późniejszych reformatorów było nawoływanie Erazma do sięgania po Biblię jako jedyne źródła prawd religijnych. W 1516 r. opublikował, dedykowany papieżowi Leonowi X, grecki tekst „Nowego Testamentu” z własnym łacińskim przekładem i komentarzem, poprzedzając edycję aż czterema przedmowami, w których sformułował własny program odnowy chrześcijaństwa przez nawrót do jego autentycznych źródeł. W swej „*philosophia Christi*” utożsamia chrześcijaństwo z filozofią, upatrując ich źródeł w myśli antycznej. Tak rozumianą filozofię przeciwstawia „ludzkim” doktrynom filozoficznym oraz formom chrześcijaństwa wypaczonym przez kościelne dogmaty<sup>5</sup>.

Wpływająca z Pisma św. religia stanowiła dla Erazma źródło wiedzy oraz podstawę etyki normatywnej. W chrześcijańskich postulatach i ideałach upatrywał pozytywnego czynnika we wszystkich dziedzinach życia, łącznie z polityką. Głosił konieczność zniesienia podziałów klasowych, a także potrzebę równouprawnienia płci. Wojny uważał za rezultat zniekształcenia ideałów chrześcijańskich. W swych pismach prezentował wizję społeczeństwa opartego na zasadach równości i sprawiedliwości.

Erazm, mimo sygnalizowanych wyżej zastrzeżeń, mieści się już w nurcie reformacji, o czym mogą świadczyć jego pisma z pierwszej dekady XVI wieku. „*Adagia*” (1500) stanowi zbiór przysłów, nawiązujących do ideałów i mądrości antycznych. W „*Podręczniku żołnierza Chrystusowego*” (1502) Erazm przestrzega przed zbytnim uzewnętrznianiem pobożności, jak również przed wyolbrzymianiem jej ceremonialnej strony. Zwalcza też stan zakonny oraz, znane mu z autopsji, stosunki panujące w klasztorach. Swój wpływ na kulturę odrodzenia, w tym i na ruch reformatorski, wywarła Erazmowa edycja Biblii, stanowiąca oparcie dla późniejszych prac translatorskich Lutra. Znaczące miejsce w twórczości Erazma zajmuje dzieło zatytułowane „*Pochwała głupoty*” (*Moriae Encomium, Lob der Torheit*, 1509). Tytułową „głupotę” autor pojmuje jako rodzaj obłędu, który stanowi z kolei pozytywną siłę napędową wszelkich ludzkich poczynąń. Jest to uczucie naturalne, wypływające z tajemnych głębi człowieka. Pochwałą tak rozumianej „głupoty” Erazm pragnie wyznaczyć nowy paradygmat postrzegania ludzkich zachowań, podjęty – jak zobaczymy niżej – w trzy wieki później przez filozofię romantyczną. Owo nowe spojrzenie na człowieka pozwala docenić sferę irracjonalną na równi z mocami intelektualnymi, a także zwraca uwagę na nieograniczone oraz nie zawsze racjonalnie wytłumaczalne możliwości ludzkich doświadczeń.

---

<sup>5</sup> Por. J. Domański - *Erazm i filozofia. Studium o koncepcji filozofii Erazma z Rotterdamu*, Wrocław, Warszawa, Kraków, Gdańsk 1973, s. 20 – 21.

Humanizm niemiecki miał najwięcej zwolenników w kręgach oświeconej elity społecznej, w środowisku książąt, szlachty, bogatych mieszczan, a także wśród uniwersyteckiej profesury. Skupiał ludzi o wszechstronnym wykształceniu, literatów, nauczycieli i znawców antyku. Odwoływał się często do edukacyjnych i filozoficznych wzorców starożytności, co spowodowało nawrót zainteresowania łaciną i dawną retoryką. XIV i XV wiek zaowocował ponadto powstaniem na terenie ówczesnych Niemiec całego szeregu uniwersytetów: w Pradze (1348), w Wiedniu (1365), w Heidelbergu (1386), w Kolonii (1388), w Erfurcie (1392), w Lipsku (1409), w Rostocku (1419), w Greifswaldzie (1456), we Freiburgu i Trewirze (1457), w Moguncji (1477). Był to czas kontynuacji starożytnej wizji człowieka z jego wszechstronnym wykształceniem, nade wszystko zaś człowieka ufne go w jego poznawcze możliwości oraz w zdolność do rozumowego i symbolicznego (por. Kuzańczyk) zapanowania nad światem. Odrodzeniowy racjonalizm nie zwalczał wszakże wiary i religii, przeciwnie - pragnął tamte uzupełnić i wzmocnić. Humanisci zwrócili się natomiast przeciwko niektórym przejawom kościelnej praktyki, szczególnie przeciwko rozrostowi kościelnej organizacji, przeciwko mieszaniu się kleru do polityki oraz przeciwko świeckiej władzy Kościoła i papieża. Ich sprzeciw budziła także chciwość oraz pogoń za dobrami materialnymi części kościelnej hierarchii. Z obłudną moralnością Kościoła oraz z jego ówczesnymi przywarami walczyły satyryczne utwory **Heinricha Bebla** (1472-1518) oraz **Crotusa Rubeanusa** (1480-1539). W podobnym tonie utrzymana jest twórczość **Ulricha von Huttena** (1488-1523), uchodzącego za twórcę niemieckiego nacjonalizmu. W swych pismach, polemikach, wierszach i odezwach Hutten domagał się większej autonomii Niemiec oraz stawiał cesarza ponad papieżem a naród niemiecki ponad innymi narodami. Hutten był „politykiem między humanistami”, co rzutuje na wydźwięk jego prac. Pisał wiersze, aforyzmy, dialogi, nade wszystko jednak liczne listy. Wszędzie dał się poznać jako „herold ojczyzny”. W 1511 r. dedykuje Maksymilianowi I wiersz, w którym namawia cesarza do wojny przeciwko Wenecji, i to bez żadnych wstępnych warunków pokojowych. Najważniejsze bodajże jego polityczne listy pochodzą z 1520 r., kierowane do Karola V, do księcia Fryderyka Saksońskiego, do arcybiskupa Albrechta z Moguncji, a także do „Niemców wszystkich stanów”. W listach tych Hutten wskazuje w ostrych słowach na wyzysk Niemiec przez Rzym, na zepsucie Kościoła, oraz wzywa Karola do reakcji przeciw papiestwu („*Pragnę dalej i bez ustanku wołać i ostrzegać przed wrogami prawdy, przed gwałcicielami powszechnej wolności, przed prześladowcami twojej świętości i potęgi*”<sup>6</sup>). Listy pisał Hutten po niemiecku

<sup>6</sup> U.v. Hutten - *Deutsche Schriften*, Vinkler Verlag, München 1970, s. 167.

(językiem średnio-wysoko-niemieckim), choć ogólnie lepiej posługiwał się łaciną, obecną w innych jego utworach. W 1515 opublikował wraz z C. Ru-beanusem zbiór pt.: „Listy ciemnych mężów” (Epistolae obscurorum virorum), których celem było ukazanie wad i ośmieszenie kleru. Zasadniczym wszakże zamysłem „Listów” była obrona **Johannesa Reuchlina** (1455-1522), wydalonego z Uniwersytetu w Kolonii za antyklerykalne przekonania. Reuchlin, uważany za twórcę podstaw europejskiej herbraistyki („Rudimenta hebraica”, 1506), dowodził, iż pisma starohebrajskie mają charakter naukowy oraz sprzeciwiał się ich spaleniu. W obronie oskarżonego o herezję Reuchlina wystąpili obok humanistów niemieckich, uczeni z całej Europy, wyrażając swe poglądy w opublikowanych w 1514 roku „Listach sławnych mężów” (Clarorum virorum epistolae).

Twórczość naukowa i działalność przedstawicieli odrodzeniowego humanizmu miała wpływ na przebieg splatającej się z nim niemieckiej reformacji.

### 3. Reformacja

Początek i główny nurt reformacji wiąże się z nazwiskiem **Marcina Lutra** (1483-1546). Po gruntownych studiach uniwersyteckich (prawo, teologia) Luter, już jako członek zakonu Augustianów-Eremitów, otrzymał w 1512 r. doktorat teologii na uniwersytecie w Wittenberdze, zostając zarazem profesorem tegoż uniwersytetu. Jako uczestnik niemieckiego ruchu humanistycznego oraz jako wrażliwy obserwator społecznej rzeczywistości rychło dostrzegł wypaczenia wiary wypływające z wadliwych stosunków wewnątrzkościelnych. Spektakularnym wyrazem sprzeciwu Lutra wobec błędów kleru było przybicie 31 października 1517 r. na drzwiach kościoła w Wittenberdze słynnych 95 tez. Tezy poruszają kilka obszarów problemowych – jak powie R.H. Bainton: „*od skarg boleśnie dotkniętych Niemców do jęków zmagającego się ze sobą człowieka w samotności bezsennych nocy*”<sup>7</sup>. W Tezach 1 – 4 Luter odwołał się do kategorii „skruchy”, którą uznał za jeden z naczelných postulatów wiary chrześcijańskiej („*Nasz Pan i Mistrz (...) chciał, by całe życie wiernego było skruchą*”). Kolejne trzy tezy głoszą niemoc kościelnej hierarchii w zakresie darowania kar czyśćcowych, które darować może wyłącznie Bóg. W Tezach 8 – 29 Luter odmawia papieżowi władzy nad duszami, zwłaszcza po śmierci człowieka, kiedy to zostają one poddane pod wyłączny osąd Boga. Papież może pomagać duszom wyłącznie za pomocą modlitwy. Uderza tu przeświadczenie o „wolności chrześcijanina” (taki tytuł nosi też późniejsza rozprawa z 1520 roku), zależnego jedynie od Chrystusa. Zapisy następnych dziesięciu tez (30 – 40) uderzają w samą

<sup>7</sup> J.M. Todd – *Marcin Luter*, tłum. T. Szafrński, Vocatio Warszawa 1998, s. 128. Tam też można znaleźć szerszą analizę i interpretację tez Lutra, ss. 126 – 131.

ideę i praktykę kupowania odpustów, jako że z chwilą śmierci człowiekowi zostają darowane wszystkie kary. Wiara w możliwość kupienia zbawienia zasługuje na potępienie, zaś odpust może co najwyżej „przynieść komuś słabemu w wierze dodatkową ulgę”. W Tezach 41 – 52 kontynuowana jest krytyka ideologicznych i moralnych założeń kupczenia odpustami („Gdyby papież znalazł żądania wysuwane przez głosicieli odpustów, wolałby, aby Bazylika św. Piotra zamieniła się w popiół, niżby miano budować ją ze skóry, ciała i kości jego owieczek”). W Tezach 53 – 80 Luter przedkłada wartość samej Ewangelii nad praktykę odpustową, czynioną z niższych pobudek. W późniejszym liście załączonym do tez Luter napisze: „Chrystus nie żądał głoszenia odpustów, lecz Ewangelii; co za zgroza, jakie niebezpieczeństwo dla biskupa, jeśli nie daje nigdy Ewangelii swym ludziom, chyba tylko razem z całą wrzawą odpustową...”<sup>8</sup>. W Tezach 81 – 90 zostało poruszonych kilka problemów, od zagadnień teologicznych po sprawy moralności i polityki. W końcowych pięciu Tezach Luter raz jeszcze poddaje krytycznej ocenie ideę („religię”) odpustów, którą przeciwstawia potrzebie miłosierdzia oraz podążania śladami Chrystusa, nawet poprzez kary, cierpienie i śmierć.

Rozpoczynające reformację obwieszczenie Tez miało stanowić wyzwanie do szerokiej dyskusji nad sytuacją panującą w Kościele. Krytyka Lutra, skierowana w głównej mierze przeciwko zainicjowanej przez papieża Leona X akcji sprzedawania odpustów, rozwinęła się w samodzielną koncepcję Kościoła oraz teorię odpuszczania grzechów. Otóż Luter nie tylko potępiał kupczenie odpustami, lecz w ogóle wątpił w możliwość odpuszczania grzechów przez księży, w tym i przez papieża. W kontakcie człowieka z Bogiem wykluczał pośrednictwo innych osób, jako że człowiek musi sam rozliczyć się przed Bogiem za swoje czyny. Papież nie stanowił dla niego autorytetu i nie był najwyższym zwierzchnikiem Kościoła. Soborom przypisywał omyłność. Prawda znajduje się według Lutra jedynie w Biblii, stąd każdy człowiek winien ją znać i być w pewnym sensie sam dla siebie kapłanem. Za jedyną doskonałość uważał Boga, ludzie zaś są niedoskonalimi i grzesznymi. Bóg jest jedynym źródłem wiary i łaski. Luter postuluje wątpić w siły i możliwości człowieka w zmaganiach o niebo – człowieka zbawić może jedynie Bóg swą łaską, o którą należy prosić w modlitwie. W kontakcie z Bogiem zbędny jest jakikolwiek pośrednik, nawet duchowny. Nauka Lutra znosi kościelną organizację i hierarchię. Usuwa spowiedź oraz większość sakramentów świętych, pozostawiając jedynie sakrament chrztu oraz komunii.

W 1519 parlament wormacki wezwał Lutra do odwołania swoich tez. Wobec nieprzejednanej postawy reformatora papież wydał w maju 1520 r. potępiającą go

---

<sup>8</sup> Tamże, s. 134.

bullę *Exurge Domine*, którą Luter odrzucił i odważnie skrytykował. Jeszcze w tym samym roku napisał odpowiedź: „Przeciw bulli Antychrysta”. Pisał m. in. w ostrym tonie: „Ty Leonie X, i wy, kardynałowie (...), wzywam was i mówię wam w oczy (...), byście zaprzestali tych wszystkich bluźnierstw szatańskich i szybko się za nie pokajali. Jeśli nie uczynicie tego, wiedźcie, że wraz z wszystkimi ludźmi, którzy czczą Chrystusa będę uważał, że Stolica Rzymska okupowana jest przez szatana i stała się tronem Antychrysta (...). Jeśli będziesz upierać się w swej złości, przeklnę cię, razem z tą bullą i twoimi dekretyami”<sup>9</sup>.

Decyzją sejmu wormackiego oraz klątwą papieską Luter został skazany na banicję. Palono jego pisma, na co Luter odpowiedział takim samym aktem palenia praw kanonicznych. W latach 1521-1522 przebywał w Eisenach na zamku księcia saskiego Fryderyka Mądrego, gdzie rozpoczął pracę nad niemieckim przekładem Biblii. Realizacja tego przedsięwzięcia zajęła mu kolejne kilkanaście lat - przekład Biblii Luter ukończył w 1534 r. Przekład wywarł ogromny wpływ na rozwój języka nowo-wysoko-niemieckiego (*neu-hoch-deutsch*), nadrzędnego wobec poszczególnych dialektów.

Reformacja luterkańska spotkała się z żywym oddźwiękiem, i to zarówno w Kościele, na uniwersytetach jak i w środowiskach świeckich. Miała wielu twórczych kontynuatorów, wśród których daje się dostrzec dość wyraźną tendencję do modyfikacji i radykalizacji postulatów luteranizmu.

Przyjacielem i zwolennikiem myśli Lutra był **Filip Melanchton** (1497-1560), który podjął się zadania systematyzacji i popularyzacji nauki swego mistrza. W 1521 r. opublikował „*Loci communes rerum theologicum*” - dzieło stanowiące pierwsze systematyczne przedstawienie nauki Lutra. „*Loci...*” było też pierwszym katechizmem protestanckim. Melanchton sprzeciwiał się racjonalistycznej metafizyce scholastyków i zgadzał się z Lutrem, iż Boga nie można poznać za pomocą rozumu; można się do niego zbliżyć jedynie na drodze osobistej kontemplacji i poprzez osobiste przeżycia. Wbrew Lutrowi uważał jednak, że rozum nie przeczy wierze, zaś dane człowiekowi „światło naturalne” ułatwia człowiekowi poznanie najważniejszych prawd. Inny jest też stosunek Melanchtona do zagadnienia ludzkiej woli i jej udziału w zbawieniu. W przeciwieństwie do Lutra wyposaża on wolę człowieka w większą swobodę i możliwości, nade wszystko zaś uzależnia od niej pośmiertne losy człowieka. Na zbawienie trzeba sobie zapracować dobrymi uczynkami, nie może nam go zapewnić łaska boża bez naszego udziału. Powyższe przekonanie podzieliło obóz luterkański i zrodziło przeciw Melanchtonowi opozycję ze strony zwolenników ortodoksyjnego luteranizmu. Wiara w zbawcze znaczenie dobrych uczynków

---

<sup>9</sup> Tamże, s. 173.

wiąże się z głęboką troską o właściwe wychowanie człowieka. Melanchton jest twórcą protestanckiej edukacji, dla wielu uchodzi wręcz za „nauczyciela Niemiec”.

Wysoco radykalny charakter przybrała reformacja w koncepcji **Tomasza Münzera** (1490-1525), założyciela sekty luterańskiej pod nazwą zeloci (fana-tycy). Münzer wyciągał z systemu Lutra daleko idące wnioski dotyczące organizacji społecznej. Nade wszystko głosił, wbrew Lutrowi a nawet wbrew Melanchtonowi, iż prawdziwa wiara nie polega na powrocie do źródeł i na kontemplacyjnej interpretacji Biblii. Losy Kościoła i losy ludzkości należy wziąć w swoje ręce i konsekwentnie czynami realizować królestwo boże na ziemi, niekiedy nawet siłą. Istniejące zło i moralne zepsucie wiązał z dotychczasowym porządkiem społecznym, zaś możliwość naprawy złego stanu rzeczy dostrzegał w przejściu władzy przez lud. Odrzucając możliwość zbawienia przez modlitwę i bierną wiarę Münzer był zwolennikiem czynu i walki zbrojnej. W Mühlhausen założył w 1524 gminę opartą na wspólnotcie i prawach zgodnych z założeniami Biblii. Głosił potrzebę rewolucji, która miała być według niego sądem bożym na ziemi. Znane są odezwy, manifesty i przemówienia Münzera, pełne ostrych sformułowań ale też zagrzewające do walki. „*Naprzód, naprzód, naprzód, dopóki tli się jeszcze ogień! Nie pozwólcie ostygnąć swoim mieczom!*” woła Münzer w płomiennym przemówieniu do młodych górników wygłoszonym w Mühlhausen 26 kwietnia 1525 roku. Były to końcowe dni wznieconej przez niego w końcu 1524 roku „wojny chłopskiej”, rozgrywającej się w głównej mierze na terenie południowych Niemiec. Konieczność zrywu zbrojnego wyinterpretował Münzer z Pisma Świętego. „*Nie bójcie się. To nie wasza walka, to walka Pana*” stwierdza w tym samym przemówieniu, powołując się na biblijne zapisy<sup>10</sup>.

Wojna skończyła się klęską powstańców w bitwie pod Frankenhausen, zaś Münzera stracono przez ścięcie.

Do radykalnych reformatorów Kościoła należał **Ulrich Zwingli** (1484-1531). Zgadzał się z Lutrem w kwestii zwalczania kupczenia odpustami, krytykował go wszakże w sprawie ludzkiej niemocy wobec zbawienia. Głosił w tym względzie konieczność dobrych uczynków, i to nie tylko w sensie Melanchtonowskiej etyki i edukacji, lecz również, czym zbliżał się do poglądów Münzera, w celu poprawy stosunków społecznych zgodnie z wymogami Biblii. W 1519 roku zapoczątkował w Zurychu Kościół, który miał się rządzić prawami wziętymi z Pisma Świętego.

---

<sup>10</sup> *Dokumente aus dem deutschen Bauernkrieg*, ed. W. Lenk, Recklam, Leipzig 1980, s. 145-146.

Utożsamiał władzę miejską z władzą kościelną, co doprowadziło do powstania państwa teokratycznego. Szwajcarski Kościół reformowany pozbawił ponadto budynki sakralne artystycznego wystroju, obrazów, organów, zaś msze w nim odprawiane były ciche i bez muzycznego akompaniamentu. Postulaty Zwingliego spotkały się z krytyką Lutra. Wywołały one również sprzeciw ze strony katolickich kantonów, co doprowadziło do wojny domowej, w trakcie której Zwingli poniósł śmierć.

Wśród niemieckich ruchów reformatorskich wymienić można także **anabaptystów**. Był to stosunkowo radykalny ruch, postulujący sięganie do źródeł wiary i oczyszczenie jej z późniejszych zniekształceń i wypaczeń. Atakował nawet Lutra, zarzucając mu pomniejszanie godności i roli człowieka w osiągnięciu zbawienia. Negowano sakrament chrztu niemowląt, proponując w to miejsce świadome przyjmowanie wiary przez dorosłych. Praktykowany przez anabaptystów „nowy chrzest” był protestem wobec dotychczasowych praktyk Kościoła oraz wobec dotychczasowej „starej” wiary, jak również wyrazem otwartości na nowe życie i nową wiarę. Ruch anabaptystów szerzył się wśród najuboższych warstw społecznych, zachęcał do rezygnacji z dóbr materialnych, a także negował potrzebę służby wojskowej. Uzewewnętrznieniem tych poglądów było powstanie w 1534 roku w Münster „Królestwa Świętych”, gminy komunistycznej głoszącej równość społeczną, wykluczającej własność prywatną oraz wszelkie kojarzące się ze społecznym wyzyskiem instytucje. Postawy i działania anabaptystów spotkały się z prześladowaniem zarówno ze strony władz świeckich, jak i ze strony Kościołów katolickiego i luterańskiego.

W ruchu niemieckich anabaptystów brali udział m.in. Balthasar Hubmaier, Hans Denk oraz Hans Hut. Ich idee odżywiają dziś w Kościele baptystów.

#### 4. Kontrreformacja

W połowie XVI wieku następuje spadek znaczenia reformacji. Jedną z przyczyn załamania się tego ruchu był zwołany przez papieża Pawła III w Trydencie XIX sobór powszechny, który obradował w latach 1545-1563. W swym programowym założeniu miał on wypracować antidotum przeciwko postulatom reformatorów, które najogólniej sprowadzało się do przyznania tamtym racji w wielu punktach. Świadom swoich moralnych słabości kler chciał sam dokonać wewnętrznej odnowy. Nie było to zadanie łatwe, jako że Kościół katolicki borykał się w tym okresie z licznymi problemami. Były one przede wszystkim natury „kadrowej”. Większość duchownych przeszła wcześniej na pozycje reformatorskie i brak było katolickich księży. Pustkami świeciły katolickie szkoły i uniwersytety, w których brakowało zarówno profesorów jak i uczniów. Słaby był kontakt katolickich praktyków i teoretyków z wiernymi. Postanowienia Soboru Trydenckiego miały przyczynić się do poprawy niekorzystnej sytuacji



w Kościele, a tym samym do usunięcia przyczyn i celów reformatorskich ataków. Sobór uznał wiele tez luteranizmu za bezzasadne. Doktrynę Kościoła katolickiego oparł na filozofii Tomasza z Akwinu, która stanowiła wyraźne unowocześnienie i postęp w stosunku do wcześniejszego augustynizmu. Kościół został uznany za przedstawiciela Boga na ziemi, zaś papież za najwyższego zwierzchnika w Kościele. Umocniona została rola poszczególnych ogniw kościelnej hierarchii. Ugruntowana została władza biskupów. Sobór potwierdził fakt wewnętrzkościelnej korupcji, z jednoczesnym zaleceniem moralnej odnowy duchownych. Postanowiono krytycznie przyrzeć się dotychczasowym publikacjom i uściślić indeks zakazanych książek. Odnowie miały służyć nowe książki, wydawane zarówno dla potrzeb dydaktycznych jak i dla potrzeb mszalnej celebracji. Zgłoszono konieczność redakcji nowego katechizmu, mającego zastąpić dotychczasowy katechizm Melanchtona.

W odnowie Kościoła katolickiego miały współuczestniczyć powołane w tym celu zakony. W pierwszej połowie XVI w. powstało ich kilka: Teatyni (1524), Franciszkanie (1528), Jezuici (1540). Szczególna rola w dziele odnowy katolicyzmu miała przypaść tym ostatnim. Zakon Jezuitów powstał w Hiszpanii, jego inicjatorem był rycerz **Ignacy Loyola** (1491-1556). Charakteryzował się surowymi klasztorными regułami i wychowawczą dyscypliną. Celem zakonu było dostarczenie Kościołowi katolickiemu wiernych sług o nieugiętym charakterze, wyzbytych wszelkich skrupułów w działaniu na rzecz kontrreformacji. Jezuici deklarowali ze swej strony życie w ubóstwie, czystość obyczajów oraz posłuszeństwo. Do Niemiec „mnisi hiszpańscy” dotarli już w 1544 r., osiedlając się najpierw w Kolonii. Rychło też przeniknęli do społecznych struktur, obejmując funkcje nauczycieli (również w bogatych domach), uczonych, księży, a także prowadząc prace misyjne wśród ludu. Zdominowali też niektóre uniwersytety (m. in. w Ingolstadt i w Kolonii).

Kontrreformacja czyniła szybkie postępy, szczególnie w południowej części Niemiec. Reformacja okazała się ruchem słabo zorganizowanym i mało prężnym, nade wszystko zbyt powierzchownym, aby sprostać przemyślanej reakcji ze strony Kościoła katolickiego.

Od strony ideowej kontrreformacja uderzyła najpierw w najłabszy bodajże punkt luteranizmu, atakowany zresztą i od wewnątrz samego ruchu reformatorskiego - mianowicie w tezę Lutra, iż człowiekowi wystarczy do zbawienia sama wiara i kontemplacja słowa bożego. W powyższym stanowisku dopatrywano się niebezpieczeństwa moralnego ośpienia i osłabienia ludzkiej aktywności. Religia musi zakładać wolną wolę człowieka i wiarę w skuteczność dobrych uczynków.

Kontrreformacja zanegowała również inny postulat reformatorski, dotyczący luterńskiego kultu Biblii. Według Kościoła katolickiego Pismo Święte odnosi się jedynie do przeszłości i do tradycji, podczas gdy czasy obecne borykają się z własnymi problemami, odmiennymi od tamtych z zamierzchłej historii. Głoszona przez Lutra konieczność indywidualnej interpretacji Biblii wiedzie ponadto, zdaniem przeciwników tej metody, do religijnego relatywizmu, a tym samym do zanegowania istoty religii i do rozpadu Kościoła. Miejsce indywidualnej kontemplacji miały zająć dogmaty, zwłaszcza natury metodologicznej, zawierające określone reguły biblijnej interpretacji. W tym celu ustanowiono nawet w 1590 r. wzorcowy łaciński tekst Biblii, do którego miały się odwoływać wszelkie poszczególne próby interpretacyjne.

Prestż Kościoła miały podnieść własne studia związane z kościelną historią i tradycją. Wprowadzona została nowa chronologia zdarzeń, wynikająca z nowego kalendarza, wprowadzonego w 1582 przez papieża Grzegorza XIII (pontyfikat w latach 1572-1585). Ten sam papież powołał w Rzymie tzw. Kolegium Germańskie, kształcące duchownych niemieckich dla potrzeb kontrreformacji na terenie Rzeszy.

Kontrreformacja realizowała konsekwentnie ustalenia z Trydentu jeśli chodzi o filozoficzną podbudowę wiary katolickiej. Nastąpił, o czym już była mowa, powrót do filozofii Tomasza z Akwinu, a tym samym do religijnego racjonalizmu i do połączenia wiary i filozofii. Tomasz różnił się jak wiadomo od swojego wielkiego poprzednika, św. Augustyna - nie tylko chciał wierzyć, ale pragnął swoją wiarę poprzeć racjonalnymi dowodami (tzw. dowody na istnienie Boga). Nowa filozofia implikowała swoistą koncepcję człowieka jako istoty całkowicie wolnej, wyposażonej w rozum i odpowiedzialnej za swoje czyny, zarówno te dobre jak i te złe.

Kościół nawiązał także zerwany przez reformację kontakt ze sztuką. Dzieła sztuki, plastyka i kościelne ornamenty miała stać się na powrót ważnym czynnikiem przybliżania człowieka do Boga.

Końcowym akordem w zmaganiach między reformacją i kontrreformacją była tzw. wojna 30-letnia (1618-1648), mająca wszelkie znamiona „wojny religijnej”. Nie miejsce tu na jej szczegółowy opis i z tego względu skoncentrujemy się jedynie na najważniejszych wydarzeniach z nią związanych<sup>11</sup>. Wojna 30-letnia wybuchła w Czechach i była reakcją na objęcie w 1617 roku tronu przez cesarza Ferdynanda II Habsburga, gorącego zwolennika katolickiej kontrreformacji.

---

<sup>11</sup> Szerzej na temat przebiegu i wpływu wojny 30-letniej na kulturę Niemiec por. T. Buksiński, K. Górniak-Kocikowska - *Nowożytna kultura umysłowa Niemiec*, Poznań 1985, s. 48 – 64.

Czeska szlachta zorganizowała własną armię, która wkrótce opanowała sporą część kraju. Ostatecznie jednak czescy protestanci ponieśli pod Białą Górą w roku 1620 porażkę, w wyniku której utracili dotychczasowe przywileje i dobra na rzecz katolików (tzw. edykt restytucyjny wydany przez Ferdynanda w 1629 r.). Wojna trwała jeszcze przez kilkanaście lat ze zmiennym szczęściem dla obu stron wyznaniowych, wspomaganych zresztą przez obce państwa (Hiszpania, Francja, państwa skandynawskie). Należała do najbardziej tragicznych wydarzeń nowożytnej Europy, wycieńczając zwłaszcza Niemcy, zarówno pod względem ludnościowym, gospodarczym jak i kulturowym. Kres wojnie położył w 1648 r. pokój westfalski, zaprowadzający w Europie nowy ład polityczny i religijny. Pod wpływem Francji znalazła się Alzacja, zaś Szwedzi uzyskali kontrolę nad północnymi terenami Niemiec. Nastąpiła swoboda w dziedzinie wyznaniowej, poszczególni książęta otrzymali prawo wyboru religii. Spowodowało to z jednej strony osłabienie władzy cesarskiej, z drugiej zaś wzmacniło autonomię państw niemieckich, którym przyznano na całe wieki prawo do współdecydowania o „wyznaniowej mapie” Niemiec.

## 5. Filozofia przyrody późnego odrodzenia

Jednym ze współtwórców przyrodoznawstwa w odrodzeniowych Niemczech był **Theophrast von Hohenheim**, znany pod pseudonimem **Paracelsus** (1493/??-1541). Po gruntownych studiach przyrodoznawczych i medycznych we Włoszech był czynny zawodowo i naukowo w południowych Niemczech, we Francji, w dzisiejszej Szwajcarii i Austrii. Zajmował się medycyną (w teorii i praktyce), chemią, astronomią, biologią. Nieobce były mu sprawy teologii. Celem jego badawczych przedsięwzięć było zgłębianie przyrody w jej naturalnych i zmysłowych przejawach. Czynił to wszakże z pozycji człowieka wierzącego, upatrującego w Bogu źródeł wszelkiego tworzenia i poznania. Paracelsus znajduje się swą twórczością na pograniczu późnego średniowiecza i renesansu. Bliskie są mu ideały szerzącego się właśnie renesansowego przyrodoznawstwa i humanizmu, ale też chętnie ucieka w swych naukowych przedsięwzięciach w sfery tajemne nadnaturalne. W jego wypowiedziach pojawiają się często określenia typu: „alchemia”, „misterium”, „eliksir”, „predestynacja”, „reinkarnacja”, „kamień mądrości”.

Charakterystyczne dla jego piśmiennictwa jest to, iż oprócz łaciny posługiwał się (rodzącym się wówczas) językiem nowo-wysoko-niemieckim.

W swej filozofii, zawartej przede wszystkim w „Astronomia Magna”, Paracelsus nawiązuje chętnie do antyku, przywołując chociażby Empedoklesową koncepcję „czterech żywiołów”. Woda, powietrze, ogień i ziemia tworzą cztery wielkie obszary „pramaterii”. Pramateria staje się przyrodą i konstytuuje człowieka. Paracelsus dzieli filozofię na cztery zakresy: (a) przyrodoznawstwo,

(b) religia i dogmatyka (Dogmatik), (c) świat duchowy człowieka wraz z okultyzmem (Okkultes), (d) świat podziemny, wraz z piekłem i szatanem. Filozofię (astronomię) pojmuję szeroko, jako dziedzinę zajmującą się istotą świata i ludzkiego życia<sup>12</sup>. Włącza w nią dyscypliny, które byśmy dziś zaliczyli do ezoteryki. Wyodrębnia tedy w filozofii, oprócz np. matematyki czy astronomii, magię (przemiana jednego ciała w inne), astrologię, chaomantykę (zajmującą się stanami pogody) czy nigromantykę, nawiązującą do duchów i półistot typu elfy, wodniki, gnomy czy krasnoludki. Wszystkie poglądy Paracelsusa wypływają ostatecznie z wiary w Boga. Nade wszystko jednak wszelkie przejawy świata postrzega on w ścisłym ze sobą powiązaniu. Świat jest skonstruowany na kształt piramidy, na szczycie której znajduje się człowiek połączony duszą z niebem. Każda część świata jest „ożywiana nigromantycznymi duchami”, który to wątek wskazuje na mocne zakorzenienie filozofii Paracelsusa w mitycznej tradycji. Między człowiekiem i resztą świata zachodzi jednia ontologiczna i metodyczna. Człowiek jest mikrokosmosem, wiernym acz pomniejszonym odbiciem relacji makrokosmicznych. Ujęcie powyższe trąci panteizmem i może uchodzić za kontynuację poglądów Eckharta i Kuzańczyka.

W filozofii praktycznej jest Paracelsus, zgodnie zresztą z tendencjami współczesnego mu humanizmu, zwolennikiem równości społecznej. Postuluje ograniczenie własności prywatnej, zaś biedę uznaje za stan spowodowany złą wolą bogatych. Ci ostatni źle obchodzą się ze swymi poddanymi czy pracownikami, traktując ich „jak owce czy gęsi”. Ludzie rodzą się równi. Dosadnie brzmią w tym względzie słowa: „*Czymże jesteś szlachcicu? Czymże jesteś mieszczuchem? Czymże jesteś kupcu? Czyż twoje odchody nie śmierdzą tak samo, jak odchody biedaka?*”<sup>13</sup>.

Większość naukowych i filozoficznych poglądów czerpie Paracelsus ze swej medycznej praktyki. Był wziętym lekarzem, a zarazem wynalazcą wielu medykamentów. Dokonywał chemicznych analiz wód mineralnych, syntetyzował środki uśmierzające ból, prowadził badania nad kiłą oraz doskonalił metody leczenia ran. Medycynę traktował holistycznie. Zarówno człowieka jak i jego choroby widział wplecione w kosmiczne uwarunkowania i pogodowe „atmosfery”. „*Choroba jako taka nie posiada żadnej 'uchwytnej postaci'; jest 'firmamentowa', jest ogniem. Wszelkie procesy pochodzą z firmamentu, jako że człowiek jest przecież mikrokosmosem; jest to wszechobecne prawo przyrody,*

<sup>12</sup> „Tak więc stała się *Astronomia Magna* księgą prawdziwie filozoficzną. Wieńczy ona wszystko to, co Paracelsus jeszcze poza tym napisał”, A. Vogt - *Theophrastus Paracelsus als Arzt und Philosoph*, Hipokrates-Verlag, Stuttgart 1956, s. 29.

<sup>13</sup> Cyt. za S. Wollgast – *Philosophie in Deutschland 1550-1650*, Akademie Verlag, Berlin 1993, s. 657.

*a choroba jest określonym procesem, który podlega temu prawu, odpowiednio do udziału w niej chemicznych substancji*<sup>14</sup>. Był więc Paracelsus zwolennikiem „medycyny naturalnej”. Ordynując choremu chemiczno-fizykalną terapię uwzględniał astronomiczne rytmy i gwiazdne układy.

Mimo doszukiwania się w medycynie wpływu „sił wyższych” i mimo sygnalizowanej już ambiwalencji między naukową precyzją i historycznymi podaniami, twórczość Paracelsusa stanowi ważny przyczynek do rozwoju nowożytnej nauki w Niemczech.

Podobne uwagi odnoszą się do **Johannesa Keplera** (1571-1630), czołowego przedstawiciela przyrodoznawstwa zmierzającego renesansu w Niemczech i zwiastuna nowej nauki. Ale też, jak pisze Wollgast, *„Kepler żyje i tworzy w epoce, w której - w przeciwieństwie do późniejszej teorii przyrody – splatają się jeszcze w sposób ścisły filozofia i nauki szczegółowe, eksperyment i spekulacja, filozofia przyrody i przyrodoznawstwo. Wyznacza on początek klasycznego przyrodoznawstwa i pozostaje zarazem zakładnikiem odrodzeniowej filozofii przyrody*”<sup>15</sup>.

Kepler był fizykiem, astronomem i matematykiem, przyczyniając się do wielu odkryć w swych dziedzinach. Obserwował budowę kryształów, zajmował się optyką i zjawiskiem załamania światła, tworzył podstawy dla teorii grawitacji. Wynałazł, nazywaną dziś jego imieniem, lunetę astronomiczną. W tej ostatniej dziedzinie kontynuował i twórczo rozwijał dzieło Kopernika. Wykazał ponadto, iż planety poruszają się nie po linii kołistej, lecz zataczają elipsy. Ustalił kilka praw dotyczących ruchu planet, zwłaszcza odnośnie do ich torów, po których obiegają Słońce, a także odnośnie do prędkości poruszania się planet. Swoje astronomiczne i filozoficzne przemyślenia zamieścił w trzech głównych dziełach: „Mysterium cosmographicum” (1596), „Astronomia nova” (1609) oraz „Harmonices mundi” (1619). Z punktu widzenia filozofii najbardziej znacząca jest praca ostatnia, w której Kepler jawi się jako zwolennik teorii o jedni i harmonii wszechświata. Właśnie tu splatają się najbardziej nauka z jego religijnymi przekonaniem. Kepler był człowiekiem wierzącym, lecz *„jego ujęcie chrześcijaństwa stanowi kontynuację humanizmu i ‘lewego skrzydła’ reformacji*”<sup>16</sup>. Keplerowską kosmologię można też postrzegać

<sup>14</sup> Cyt. za A. Vogt – *Theophrastus...*, op.cit., s. 161.

<sup>15</sup> S. Wollgast – *Philosophie...*, op.cit., s. 222.

<sup>16</sup> Tamże, s. 225.

w teistycznej tradycji Eckhartowsko-Kuzanowskiej, czyli w tradycji mistycznej o lekkiej tendencji panteistycznej<sup>17</sup>.

Kepler doszukuje się we wszechświecie życia (w późniejszym, romantycznym rozumieniu życia). Zakłada istnienie „duszy ziemi”, warunkującej obrotu planety. Materia sama w sobie jest martwa i zimna, dopiero dzięki „duszy” nagrzewa się w swym wnętrzu i podlega formowaniu. To samo dotyczy wszechświata. W nawiązaniu do Platona powiada Kepler, że *„istnieje dusza świata, która wyznacza ruchy gwiazd, ma pieczę nad żywymi istotami oraz ich gatunkami, ustala wzajemne relacje między wyższymi i niższymi siłami świata...”*<sup>18</sup>.

Wyznaczniikiem kosmicznej harmonii są matematyka i geometria, urastające u Keplera do roli szyfru, jakim napisana jest „księga przyrody”. Precyzja i reguły wynikające z tych dziedzin pozwalają zgłębiać zarówno przyrodę, jak i zjawiska nadprzyrodzone, łącznie z planem „boskiego tworzenia” – *„niektóre sprawy bowiem, które w boskich obszarach zdają się być zbyt wzniosłe i trudne do zrozumienia, stają się prawdą poprzez matematyczne wnioski”*<sup>19</sup>.

Poczucie matematycznej precyzji posiada człowiek bez jej doświadczania. Skłania się tu znów Kepler ku ideałom antycznym, przywołując nierzadko poglądy Platona i Protagorasa. Rozwija Pitagorasowską koncepcję muzyki, będącej ludzkim wyrazem powszechnej harmonii świata. Tak jak w uniwersum ma miejsce precyzja miary i proporcji, tak też w muzyce tony dają się łatwo wyliczyć za pomocą metody matematycznej. Poczucie harmonii tkwi w naszej duszy, ponieważ od dawna „musiała istnieć wielka radość w ludzkim śpiewie - a mówiąc o radości w śpiewie zakładam już także harmonijne i melodyczne interwały - która kazała Jubalowi nauczać i naśladować ludzki śpiew za pomocą prostych instrumentów”<sup>20</sup>.

Mimo, iż Kepler nie pozostawał bez reszty ścisłym matematykiem i przyrodnikiem, mimo iż wykraczał często poza zjawiska naturalne i uciekał się do antropomorficznych i religijnych interpretacji, *„należy on już - sposobem*

---

<sup>17</sup> Kepler uważa Kuzańczyka za „wręcz boskiego”, i właściwie jest to „ten duch, który przenika go w jego matematycznej metodzie i w kosmicznych interpretacjach”, K. Vorländer – *Geschichte der Philosophie*, Bd. 2: *Mittelalter und Renaissance*, Rowohlt, Reinbeck bei Hamburg 1990, s. 381.

<sup>18</sup> J. Kepler – *Kosmische Harmonie*, ed. W. Harburger, Insel-Verlag, Leipzig 1925, s. 168.

<sup>19</sup> Tamże, s. 51.

<sup>20</sup> Tamże, s. 54.

myślenia - do epoki, która stworzyła ściśle przyrodoznawstwo i która akcentuje ilość”<sup>21</sup>.

Tym bardziej do „przyszłej epoki” należy **Daniel Sennert** (1572-1637), powszechnie mało znany, lecz w Niemczech ceniony przedstawiciel późno-odrodzeniowej filozofii przyrody. Jego nazwisko jest wręcz wiązane z „*odrodzeniem fizykalnej atomistyki w Niemczech*”. Sennert był lekarzem i chemikiem. Postulował, wzorem Paracelsusa, większe stosowanie osiągnięć chemii do medycznej praktyki. W badaniach przyrodniczych wyznawał metodę empiryczną, umożliwiającą „zbliżenie się” podmiotu do przyrody i warunkującą zgłębienie szczegółów. Swoje przyrodoznawstwo oparł Sennert o teorię korpuskularną, jako że hipostaza atomów pozwalała na lepsze wyjaśnienie procesów chemicznych i przyrodniczych przemian jakościowych. W nawiązaniu do materialistów greckich Sennert wyróżnia cztery rodzaje atomów: ognia, ziemi, wody i powietrza. Wszelkie zmiany polegają na mieszaniu się atomów, na ich łączeniu bądź na ich rozdzielaniu. Nawet proces podgrzewania wody stanowi, jego zdaniem, rezultat dopływu atomów ognia. Swoją teorię atomistyczną wyraził Sennert najpełniej w pracy z 1619 roku, zatytułowanej: „*De chymicorum cum Galenicis et Peripateticis consensus ac discensu*”. Dzieło to uchodzi za kamień milowy w historii nowożytnej atomistyki. „*W tych rozważaniach teoria atomistyczna została przedstawiona w sposób tak świadomy, że musimy datować od 1619 roku odnowienie fizykalnej atomistyki*”<sup>22</sup>.

Sennert inspirował współczesne mu przyrodoznawstwo. Za swego prekursora uznaje go m.in. Jungius.

**Joachim Jungius** (1587-1657) był, zapewne z racji czasu, w którym tworzył, najbardziej naukowy i metodycznie „ilościowy” ze wszystkich niemieckich myślicieli odrodzeniowych. Studiował początkowo filozofię, lecz rychło porzucił ją na rzecz nauk matematyczno-przyrodniczych oraz medycznych. Terenem jego intelektualnej działalności były miasta: Giessen (profesura z matematyki), Rostock (kolejna profesura), Helmstedt (profesura z medycyny) oraz Hamburg, gdzie od 1629 roku wykładał w szkole klasycznej. W Rostocku założył w 1622 roku pierwsze w Niemczech towarzystwo naukowe – „*Societas ereunetica*”. Jego dzieła zostały opublikowane pośmiertnie.

Największe bodajże zasługi położył Jungius w dziedzinie fizyki i chemii. Był atomistą, wzorując się w swych teoriach na Demokrycie oraz negując

<sup>21</sup> S. Wollgast – *Philosophie...*, op.cit., s. 228.

<sup>22</sup> K. Lasswitz – *Geschichte der Atomistik vom Mittelalter bis Newton*, Wissenschaftliche Buchgesellschaft, Darmstadt 1963, Bd. 1. s. 441.

zapatrywania Arystotelesa. Koncepcję korpuskularną rozwinął najpełniej w swej późnej twórczości z okresu hamburskiego. Cytowany już znawca niemieckiej filozofii nowożytnej pisze w tym względzie, iż „już przed Kartezjuszem i Gassendim teoria korpuskularna miała w Niemczech - obok Sennerta i Sperlinga - swego wybitnego przedstawiciela w osobie Joachima Jungiusa”<sup>23</sup>.

Istotę koncepcji Jungiusa stanowiło przeświadczenie, że „jakości” nie mogą być traktowane jak samoistne „esencje”, lecz jako właściwości wynikające z odpowiedniego uporządkowania niewidzialnych atomów. Tylko w ten sposób można, jego zdaniem, wyjaśnić różnorodność jakości, przejawiających się w ciałach. Poprzez zerwanie z Arystotelesowską scholastyką i dzięki kontynuacji Demokrytejskiej atomistyki „Jungius wszedł na drogę, która mogła już tylko prowadzić do powstania chemii jako nauki, tj. do badania momentów ilościowych”<sup>24</sup>.

Z przyrodoznawstwem, zwłaszcza z matematyką powiązana jest Jungiusowska metodologia wiedzy. Swoje poglądy w tym zakresie wyłożył Jungius w mowie rektorskiej z Hamburga pt.: „O propedeutycznych korzyściach matematyki dla studium filozofii” (1629). Twierdzi w niej, że wśród wszystkich nauk miano prawdziwie naukowej zyskuje tylko matematyka, a zwłaszcza geometria. Warto ponownie zaznaczyć, iż swą matematyczną metodologią Jungius wyprzedza metodologię Kartezjusza, którego „Rozprawa o metodzie” ukazała się dopiero w 1637 roku. W „Mowie” Jungius dokonuje też podziału między filozofią teoretyczną i praktyczną. Tę ostatnią dzieli z kolei na fizykę, metafizykę i matematykę, w matematyce zaś dostrzega matematykę czystą i stosowaną (dla potrzeb przyrodoznawstwa).

Ranga badawcza Jungiusa i jego przyczynę do rozwoju XVII-wiecznej nauki oceniane są bardzo wysoko i przedkładane niekiedy nad osiągnięcia Keplera. Jak pisze Wollgast: „Podczas gdy Kepler jest jeszcze postacią przejściową ku mechanicznemu materializmowi, nowe ustalenia przyrodoznawcze dostrzegają już ten materializm u Jungiusa. Znajdujemy u niego wiele z tego, co miało stać się charakterystyczne dla materialistycznej fizyki XVII i XVIII wieku: docenianie mechanicznej formy ruchu, a tym samym mechaniki, geometrii, itd., jak również wskazania na eksperyment i obserwację (...), rozwijanie atomistyki i chemii”<sup>25</sup>.

Jungius inspirował wielu późniejszych myślicieli niemieckich, m.in. Leibniza i Goethego. W notatce z 1678 roku Leibniz pisze o nim nie tylko jako

<sup>23</sup> S. Wollgast – *Philosophie...*, op.cit., s. 441.

<sup>24</sup> K. Lasswitz – *Geschichte...*, op.cit., Bd. 2, s. 256.

<sup>25</sup> S. Wollgast – *Philosophie...*, op.cit., s. 462.



wielkim matematyku i filozofie swego czasu, lecz także jako „*najwybitniejszej głowy, jaką Niemcy kiedykolwiek wydały*”<sup>26</sup>.

## 6. Jakub Boehme i mistyka śląska

**Jakub Boehme** (1575-1624) urodził się w Starym Zawidowie (Alt-Seidenberg) niedaleko Zgorzelca. Był filozofem-samoukiem, jako że otrzymał wykształcenie rzemieślnicze i od 1594 roku prowadził w Zgorzelcu warsztat szewski. Talent i głębokie przemyślenia, powiązane ze społeczną wrażliwością znalazły upust w licznych pracach, spisanych głównie w ostatniej dekadzie życia. Można ogólnie wyróżnić trzy fazy w jego twórczości. W 1612 roku opublikował doniosłe dzieło: „*Aurora, czyli wschód jutrzni*”. Wywołało ono w owych czasach wiele kontrowersji oraz niewybrednych ataków, w rezultacie których Boehme został zmuszony do zaprzestania działalności pisarskiej. Nastąpił kilkuletni okres edytorskiego milczenia, trwający do 1619 roku. Pobudzony prawdopodobnie wydarzeniami związanymi z wybuchem wojny 30-letniej Boehme decyduje się na kolejne publikacje, które ukazują się w krótkich odstępach czasu aż do śmierci w 1624 roku.

Twórczość filozoficzna Boehmego stanowi wypadkową myśli protestanckiej oraz odrodzeniowego przyrodoznawstwa. Jest też nacechowana elementami wizjonerstwa i mistyki. Przypomnijmy - mistyka stanowi postawę wobec transcendencji, polegającą na ignorowaniu zewnętrznych uwarunkowań, zwłaszcza tych w formie religijnych nakazów, z jednoczesnym dążeniem do uzyskania bezpośredniej łączności i jedni z Bogiem. Przeświadczenie takie, połączone z uwewnętrznieniem wiary, nie opuszcza również Boehmego. W „*Aurorze*” pisze on na temat zewnętrznych autorytetów: „*Nie potrzebuję ani ich wyjaśnień ani ich formulek, ponieważ niczego się od nich nie nauczyłem. Mam innego nauczyciela, a jest nim cała przyroda. Od tej przyrody uczyłem się i studiowałem swoją filozofię, astrologię i teologię, nie zaś od i poprzez ludzi*”<sup>27</sup>.

Mistyka Boehmego jest wszakże przeplatana i wspierana rozważaniami naukowymi, które nie są bez znaczenia w kontekście całej jego twórczości. Był Boehme znawcą i zwolennikiem filozofii Paracelsusa, w szczególności jego całościowej wizji świata. Inspirowała go też Paracelsusowska koncepcja medycyny i człowieka w ogóle, w którym znajduje się „*niebo, ziemia, kamienie, i wszelkie inne składniki*”.

---

<sup>26</sup> Tamże, s. 430.

<sup>27</sup> J. Boehme – *Aurora oder Morgenröte im Aufgang*, Leipzig 1974, s. 255.

Poglądy Boehmego oscylują wokół kategorii **Boga**. Od współczesnego mu protestantyzmu różni się one tym, iż Boehme odrzuca Biblię jako podstawowe źródło religijnych interpretacji. Jego koncepcja Boga opiera się na obserwacji przyrody. Nie dąży on do skostniałego obrazu Boga, lecz pragnie przedstawić go w postaci nieustannie działającej i objawiającej się siły. Bóg jest dla Boehmego „*praprzyczyną*” (Ungrund), w której znajduje swe ujście „*chaos przeciwieństw*” i „*dynamiczne Nic*”, z którego powstaje „*Coś*”. Owa „*wieczna Nicość*” jest zarazem „*wieczystym źródłem*”, „*bowiem to Nic jest pragnieniem Czegoś*”<sup>28</sup>. Bóg jest potencjalną energią, dążącą do samorealizacji. Zasadniczym celem filozofii Boehmego jest poszukiwanie absolutnej jedni - jedni w Bogu. Koncepcja ta nosi wszelkie znamiona panteizmu, polegającego na zbliżeniu Boga, przyrody i człowieka. Bóg przestaje być kimś obcym i dalekim, zyskując status wszechobecnego prapoczątku i nieustannej siły sprawczej. Tak zresztą, jak złożona jest istota Boga, który stanowi Jednię w Trójcy Świętej, tak też cała przyroda składa się z kilku jakości. Boehme wymienia wśród nich: ciepło, gorzkość, słodycz, cierpkość, miłość i dźwięk, i „*z tych to jakości zbudowane jest wszelkie stworzenie, i trwa w nich niczym w swej matce*”<sup>29</sup>.

Bóg i przyroda są tożsame. W „*Uczłowieczeniu Chrystusa*” Boehme pisze: „*Nie daj się ogłupić przez rozum (...) Tak jak Bóg nie może przebywać tylko w jednym miejscu, lecz jest zawsze jednią wszystkich miejsc i rzeczy, tak też nie może on działać i poruszać się tylko w jednym fragmencie (...) On sam uczynił się miejscem stworzenia*”. W jedni tej uczestniczy również człowiek, „*dlatego człowiecze! - woła Boehme w 'Mysterium magnum', nawiązując zapewne do Paracelsusa - Zastanów się, kim jesteś, w części bowiem jesteś z gwiazd i elementów, w części z ciemnych i tajemnych mocy, a w części z boskiej siły w niebie*”<sup>30</sup>.

Boga można poznać i dostrzec tylko w przyrodzie, tylko tam może objawić się jego istota i tylko tam może on zyskać realność. Przeświadczeniu swemu daje Boehme wyraz już we wczesnej „*Aurorze*”, tytułując pierwszy rozdział: „*O zgłębianiu boskiej istoty w przyrodzie*”. Przyrodę traktuje on, w powiązaniu z koncepcją Boga-praenergii, jako „*wieczne rodzenie*”, jako narodziny boskiego ciała. Narodziny są bolesne, pełne konfliktów i walki między miłością i złością. Przyroda jest jednią materii i ruchu, „*nie jest ona niczym innym, jak*

<sup>28</sup> J. Boehme – *Ponowne narodziny*, tłum. J. Kałużny, A. Pańta, Brama, Poznań 1993, s. 53.

<sup>29</sup> J. Boehme – *Die Urschriften*, Stuttgart 1963, s. 90.

<sup>30</sup> Cyt. wg. J. Kosian – *Jakub Boehme - wielki nieznany*, w: *Studia z filozofii współczesnej*, Wyd. Uniw. Wrocławskiego, Wrocław 1995, s. 16 – 17.

*tylko cierpkim, gorzkim, ognistym, palącym pędem i kotłowaniem (Reissen und Toben)''.*

Narzuca się w tym miejscu dialektyczny charakter filozofii Boehmego, głoszącej „jedność i walkę przeciwieństw”. Dialektyczne jest już samo rozumienie Boga, który stanowi jednię, pomimo jakościowej różnicy między Bogiem jako czystym duchem (praprzyczyną) a jego przyrodniczą realizacją. Dialektyka jest wszakże obecna w całej koncepcji przyrody, stanowiącej połączenie różnych, niekiedy przeciwstawnych jakości. Już w przedmowie do „Aurory” ma miejsce stopienie w niesprzeczną całość takich odmiennych jakości, jak to, co „cielesne, boskie, święte, ponure, piekielne...”.

W hierarchii bytów Boehme najwyżej stawia **człowieka**, będącego „istotą wszelkich istot”. Człowiek zbliża się do Boga „świętą duszą”, którą musi w sobie kształtować. Jako istota cielesna znajduje się on między dobrem i złem, i musi (a dzięki wolnej woli jest w stanie) nieustannie wybierać. Własna wola może tedy zaprowadzić człowieka do Boga, ale równie dobrze może zawieść go na piekielne manowce. Dla podejmowania właściwych decyzji niezbędna jest wiara, i to głęboka, nie zaś tylko powierzchowna i deklaratywna. Nieważny jest przy tym rodzaj religii. *„Nie polega to tylko na tym, iż mienisz się chrześcijaninem - nie tkwi w tym żadna świętość, a poganin czy Turek są równie blisko Boga, jak ty pod mianem Chrystusa. O ile wszakże wprowadzasz w czyn fałszywą bezbożną wolę, jesteś równie daleko poza Bogiem, jak jakiś poganin”*<sup>31</sup>. Ludzkimi działaniami musi więc kierować „wola ku Bogu”, wola najbardziej „wewnętrzna”. Dla jej kształtowania potrzebujemy nauki Chrystusa, zwłaszcza zaś takich cech charakteru, jak pokora, miłość czy miłosierdzie. Do ludzkiego zbawienia mało przydatne są wyznaczane przez Kościół sakramenty - o wiele bardziej przyczynia się do tego nasza aktywność w przezwyciężaniu zła.

Dość zaskakująco brzmią wypowiedzi Boehmego na temat ontologii zła, które to wypowiedzi przeczą dotychczasowej tradycji chrześcijańskiej i zbliżają ich autora raczej do mistyki Eckhartowskiej. Już w „Aurorze” twierdzi on mianowicie, iż zarówno dobro jak i zło mają odwieczny udział we wszystkich przejawach świata, są zarówno „w ludziach, zwierzętach, ptakach i rybach”, jak i „w złocie, srebrze, cynie, miedzi, żelazie...”. Boehme poszukuje ponadto źródeł zła w samym Bogu, jako praprzyczynie wszelkiego stworzenia. *„Zło i dobro jest przecież w naturze, a ponieważ wszystkie rzeczy pochodzą od Boga,*

---

<sup>31</sup> Cyt. wg E.-H. Lemper – *Jakob Boehme, Lehre und Werk*, Berlin 1976, s. 165.

wieć i zło musi pochodzić od Boga”<sup>32</sup>. Kontynuując tę myśl Boehme twierdzi wręcz, iż zło stanowi podstawę formowania się samego Boga – przyczyny. Jest to swoista teodycea, stanowiąca w pewnym stopniu odbicie czasu i próbująca zrozumieć potęgujące się, społeczne i polityczne zło. Podejmie ją później Leibniz, doświadczony o wydarzenia kolejnych, niedobrych dla Niemiec, dziesięcioleci.

Interesujące są poglądy Boehme’go odnośnie do genezy człowieka. Otóż twierdzi on, iż człowiek był pierwotnie obupłciowy. Według jego koncepcji „Adam był mężczyzną, a także kobietą (...), zupełnie na wzór Boga. Owe dwojakié istoty były połączone i ujęte w jedno ciało (...), i były jednym ciałem, chociaż dwojakiej esencji”<sup>33</sup>. Człowiek u progu swej filogenezy był odporny na czynniki zewnętrzne, nie szkodziły mu mrozy, upały, ciernie. Był nieśmiertelny, nie miały się go choroby, nie miał potrzeby snu. Człowiek był zatem mieszkańcem biblijnego raju, lub, jak to na przełomie XVIII i XIX wieku głosili romantycy, uczestnikiem „złotego czasu”, nieskażonego jeszcze egoistyczną racjonalnością. Boehme może tedy uchodzić za jednego z inspiratorów filozofii romantycznej, o której będzie jeszcze mowa.

Boehme jest też uważany za przedstawiciela myśli ekumenicznej. W jego poglądach zacierają się różnice między poszczególnymi Kościołami, podczas gdy „prawdziwy chrześcijanin wnosi do gminy swój własny święty Kościół: jego serce jest prawdziwym Kościołem”. Kościół i wiara to nie zewnętrzne oznaki - ich istota polega na wewnętrznym przeświadczeniu i na dobrych uczynkach<sup>34</sup>. Powyższe sformułowania mają zapewne związek z wojną 30-letnią, której Boehme był naocznym świadkiem, a która w swej istocie stanowiła zaprzeczenie religijnych teorii.

Boehme zajmuje ważną pozycję w historii myśli niemieckiej. Jego poglądy stanowią ogniwo łączące filozofię niemieckiego średniowiecza (Eckhart, Kuzańczyk) i odrodzenia (np. zbieżności z Paracelsusem) z kulturą późniejszą (szczególnie z romantyzmem). Wysoko ocenił Boehme’go Hegel, według którego „dopiero dzięki niemu filozofia w Niemczech zyskała specyficzny charakter”<sup>35</sup>.

<sup>32</sup> Cyt. wg J. Kosian – *Mistyka śląska. Mistrzowie duchowości śląskiej; Jakub Boehme, Anioł Ślązak, Daniel Czepko*, Wyd. Uniw. Wrocławskiego, Wrocław 2001, s. 135.

<sup>33</sup> E.-H. Lemper – *Jakob Boehme...*, wyd. cyt., s. 169.

<sup>34</sup> Por. J. Piórczyński – *Absolut, człowiek, świat*, Warszawa 1991, s. 249 – 250.

<sup>35</sup> G.W.F. Hegel – *Vorlesungen über die Geschichte der Philosophie*, Reclam, Leipzig 1982, Bd. 3, s. 166.

Pozytywnie o filozofii Boehmego wypowiadał się L. Feuerbach, stojący, jak się przekonamy niżej, na gruncie empirycznym i materialistycznym. Zgorzelecki szewc jest wszakże dla niego przykładem, iż duch stanowi specyfikę ludzką, bez względu na społeczną pozycję danego człowieka, jego urodzenie czy materialne zaplecze. O Boehmem powiada Feuerbach, iż w swych teozoficznych wywodach „łączy godną podziwu jasność z największą głębią”. Nade wszystko Boehme jawi się mu jako badacz przyrody, chcący nam wykazać, w jaki sposób z „istoty Boga powstaje rzeczywista przyroda”, oraz pragnący przed nami otworzyć (zakłete w wierze) „tajemnice astronomii, fizyki, geologii, mineralogii, fizjologii i patologii”<sup>36</sup>.

Kontynuatorami filozofii Boehmego na Śląsku byli m. in. **Daniel von Czepko** (1605-1660) oraz **Anioł Ślązak** (Angelus Silesius, wł. Johannes Scheffler (1624-1677)). Poprzez uwewnętrznienie wiary oraz przez głoszenie możliwości osiągnięcia jedni z Bogiem nawiązali oni do najważniejszych tez swego mistrza, włączając się tym samym w tamtejszy nurt, zwany w historiografii „mystyką śląską”.

Podobnie jak Boehme, przyrodę postrzega Czepko jako odwieczny i dynamiczny proces narodzin Boga. Odrzuca on zatem realność, zagwarantowaną przez Boga, wyjściowej „harmonii przedustawnej”. Za Boehmem uznaje tedy istnienie w świecie sprzeczności, które w swym współistnieniu tworzą dialektyczną jedność.

Czepko głosi potrzebę zwalczania charakterologicznych wad człowieka, takich jak pycha czy wyniosłość, wyrastających z kolei z grzechu głównego, jakim jest egoizm. Swą etyczną kontrpropozycję opiera on na wizji „wewnętrznego królestwa niebieskiego”, będącego w człowieku wyrazem boskiej istoty. Dobro można tedy znaleźć w sobie dzięki *unio mystica*, tj. poprzez odkrywanie ontologicznej jedni Boga i duszy. Dusza „jest bez ustanku w Bogu – pisze Czepko – i nie z tego powodu, iż Bóg jest dobry, ani dlatego, że jest prawdziwy, lecz ze względu na to, że istnieje (...). Gdzie Bóg, tam jest i dusza, a gdzie dusza, tam też jest i Bóg”<sup>37</sup>.

Na jednię Boga, przyrody i człowieka wskazuje również Anioł Ślązak. Zgodnie z ogólnymi założeniami mistyki uznaje on siebie za „syna Boga”, pragnie odnaleźć „siebie w Bogu, a Boga we mnie”, chce w Bogu widzieć

---

<sup>36</sup> L. Feuerbach – *Geschichte der neuern Philosophie*, Reclam, Leipzig 1976, s. 133 – 134.

<sup>37</sup> Cyt. za. J. Kosian – *Mistyka śląska...*, wyd. cyt., s. 103 – 104.

„drugiego ja”, albo być dla Boga „człowiekiem i Bogiem”. Na *unio mystica* wskazuje m. in. fragment „Anielskiego wędrowca” (1657), w którym autor stwierdza:

*„Jeżeli mam swój kres i swój początek stwierdzić,  
Więc muszę Boga ja, a Bóg musi mnie zgłębić,  
I stać się tym, czym on: światłem w świetle lśnić,  
Muszę być słowem w słowie i bogiem w Bogu być”*<sup>38</sup>.

## 7. Gottfried Wilhelm Leibniz

Kształtowanie się intelektualnej postawy **Leibniza** (1646- 1716) przypadło na okres powojenny. Wojna 30-letnia, o czym już była mowa, wyrządziła Niemcom wielkie szkody we wszystkich dziedzinach życia: zdziesiątkowała ludność, pogłębiła dzielnicowe rozbitcie, wpłynęła niekorzystnie na gospodarkę i handel, nade wszystko zaś przyczyniła się do powstania kulturowego i naukowego zacofania wobec innych państw europejskich. Można przypuszczać, iż powojenna sytuacja wpłynęła na życiową postawę młodego Leibniza, wykazującego wówczas zainteresowanie dyplomacją i polityką. Marzył o „wiecznym pokoju”, o społecznej sprawiedliwości oraz o pogodzeniu katolików z protestantami. Swe społeczno-polityczne idee szerzył zarówno w kraju jak i za granicą. W tym celu udał się również do Francji, gdzie przebywał w latach 1672-1676. Pobyt w Paryżu, choć nie przyniósł oczekiwanych rezultatów politycznych, został przez Leibniza wykorzystany dla kontynuowania gruntownych studiów matematyczno-przyrodniczych. W 1676 Leibniz przyjeżdża do Hannoveru, gdzie obejmuje posadę bibliotekarza księgozbioru księcia Brunswiku-Lüneburgu i Hannoveru. W mieście tym spędza resztę swego życia. W międzyczasie odbywa kilka podróży, z których jedna zaowocowała powołaniem w Berlinie Akademii Nauk, której Leibniz został jednocześnie pierwszym prezesem.

Leibniz należy do myślicieli niezwykle wszechstronnych, któremu przypisuje się odkrywcze sukcesy w szeregu dziedzinach wiedzy.

Być może związek z młodzieńczymi politycznymi ideami mają jego zainteresowania językiem. Leibniz snuł mianowicie plany stworzenia sztucznego języka, któryby umożliwił porozumienie się uczonych różnych specjalności, ale i przedstawicieli różnych narodów. Taki „język Adamowy” winien wzorować się na matematyce i na rachunkowej precyzji. *„Języki powszechnie używane, pisze Leibniz w jednej ze swoich wczesnych prac, obciążone są niezliczonymi wieloznacznościami i nie mogą spełniać zadań rachunku (...) Ale to zdumiewające*

---

<sup>38</sup> Anioł Słazak – *Wybór wierszy*, ed. B. Antochewicz, Arhat, Wrocław 1992, s. 32.

*dobrodziejstwo wyświadczały dotychczas jedynie znaki arytmetyczne i algebriczne*<sup>39</sup>.

Próby opracowania sformalizowanego sztucznego języka są uważane za daleko posunięte intuicje Leibniza w zakresie teorii informacji i cybernetyki, które to dziedziny miały uzyskać swe pełne rozwinięcie dopiero trzy wieki później (dla twórcy cybernetyki, N. Wienera, Leibniz jest w tej dziedzinie „intelektualnym przodkiem pojęć”).

Ale Leibniz zastanawiał się także nad językiem naturalnym, choć jego poglądy w tym względzie są mało rozpowszechnione. Rozwagał problemy istoty, genezy oraz społecznej funkcji języka, twierdząc, iż języki naturalne są niezastąpione w procesie poznawczym oraz jeśli chodzi o odzwierciedlania myśli. Język naturalny powstał według Leibniza z interjekcji, tj. ze spontanicznego wyrazu odczuć naszych przodków, a dokładniej: „z naturalnego dążenia ludzi do przyporządkowania dźwiękom uczuć i stanów ducha”<sup>40</sup>.

Wycinkowego acz doniosłego odkrycia dokonał Leibniz w biologii - uchodzi on mianowicie w tej dziedzinie za prekursora teorii związanej z niezmienną substancją dziedziczenia, tj. genem. W 74 punkcie swej „Monadologii” pisze on, iż nasiono, które kiełkuje i staje się rośliną, musi, po pierwsze, posiadać już wszystko to, co posiadała wydająca je roślina, ale też z drugiej strony zawiera ono wszystkie cechy obecne w późniejszej, powstającej z niego roślinie. Intuicje Leibniza dzisiejsza nauka nazywa kodem DNA.

Niepodważalne są zasługi Leibniza w matematyce i fizyce. W 1676 r. odkrył on rachunek różniczkowy i całkowity. Przyczynił się do rozwoju mechaniki i dynamiki, formułując w 1679 r. zasadę zachowania siły. Zarówno w matematyce jak i w fizyce wyprzedzał niekiedy swymi osiągnięciami pomysły Newtona. Wbrew Newtonowi Leibniz opowiedział się za relatywistyczną (atrybutywistyczną) koncepcją przestrzeni, odmawiając jej absolutnego charakteru i substancjalnej egzystencji. W fizyce nie stosował jeszcze pojęcia „substancji”, pozbawiając tym samym swoje rozważania realnej i doświadczalnej podbudowy. Wprowadzał w to miejsce pojęcie „siły” (*vis activa*), które oparł na czynnych elementach, hipostazowanych jako aktywne substancje. Rychło zatem Leibniz zbliżył się do Koncepcji „monad”, jako że ich znaczenie dla fizyki i filozofii zasygnalizował już w 1695 roku. W „Nowym systemie przyrody” pisze: „*Aby odszukać owe prawdziwe jednostki zostałem zmuszony uciec się do formalnego atomu, ponieważ istota materialna nie może być jednocześnie materialna i zarazem w pełni*

<sup>39</sup> Cyt. wg. M. Gordon - *Leibniz*, Warszawa 1974, s. 251.

<sup>40</sup> Por. na ten temat H. Poser - *Język formalny i język naturalny u Leibniza*, w: *Ruch Filozoficzny* Nr 4(1996), zwł. s. 532-535.

*niepodzielna*”<sup>41</sup>. Powyższy teoretyczny eksperyment zdominował jego późniejsze poglądy i miał zaowocować w całej filozofii.

Choć najobszerniejsze jego dzieło filozoficzne dotyczące teorii poznania powstało w 1704 r., można przyjąć, iż zasadnicze idee swojej filozofii wyłożył Leibniz w późnej pracy, napisanej po francusku w 1714 r. i opublikowanej przez H. Köhlera w języku niemieckim w 1720 r. pod tytułem „**Monadologia**”. Poglądy zawarte w tej pracy dotyczą nie tylko Leibnizjańskiej ontologii, lecz są także obecne we wcześniejszych przemyśleniach teoriopoznawczych. Najzręczniejsz zatem będzie rozpocząć prezentację filozoficznych poglądów Leibniza właśnie od „Monadologii”.

Obserwowalna różnorodność rzeczy musi mieć swą przyczynę w różnorodności substancjalnej. U podstaw bytu leżą zatem elementy różniące się jakościowo. Są nimi **monady**, duchowe „atomy” obdarzone indywidualnością i zróżnicowanym charakterem. Stanowisko takie jest w ontologii zwane pluralizmem idealistycznym. Monady są niepodzielne a tym samym nierozciągle (podzielna może być tylko rozciągłość). Materia jest rozciągała, a więc monady są substancjami niematerialnymi. Są one podobne do dusz i cechują się właściwościami psychicznymi. Ciała materialne stanowią jedynie przejaw substancji idealnej. Monady są zamknięte w sobie i hermetyczne, „nie mają okien, przez które coś mogłoby wejść lub wyjść”. Nie kontaktują się ze sobą nawzajem, nie odbierają ani nie przekazują informacji innym monadom. Są wyposażone we własne predyspozycje i własne siły. Leibniz jest reprezentantem **dynamicznej** koncepcji substancji. Głosząc istnienie drzemiącej w każdej monadzie psychicznych predyspozycji uchodzi też za jednego z prekursorów późniejszej teorii nieświadomości i psychoanalizy.

Monady są ułożone w „piramidalną” hierarchię. U jej podstaw znajdują się najliczniejsze monady, których samowiedza i świadomość jest niejako w stanie uśpienia. Warto w tym miejscu zaznaczyć, iż obdarzanie całej przyrody świadomością (choćby uśpioną) stanowi także, oprócz już sygnalizowanych innych odniesień, daleko idącą zbieżność koncepcji Leibniza z późniejszymi poglądami romantyków, głoszących istnienie ożywionego, organicznego uniwersum. Nieco wyżej umieszcza Leibniz monady rozporządzające tylko postrzeżeniami i pamięcią, nad którymi z kolei mieszczą się dusze posiadające już rozum i samowiedzę. Na szczycie tej hierarchii znajduje się monada najdoskonalsza, mianowicie Bóg. Tak uporządkowane monady tworzą egzystencjalny ład i harmonię. Interesujące jest to, iż Bóg jest tylko jedną z monad, tak

---

<sup>41</sup> Cyt. za K. Lasswitz - *Geschichte der Atomistik vom Mittelalter bis Newton*, Wissenschaftliche Buchgesellschaft, Darmstadt 1963, Bd. 2, s. 481.



samo „bez okien” i tak samo pozbawioną możliwości zewnętrznego kontaktu. Stworzył on świat, lecz obecnie nie ingeruje w jego losy (deizm). Nie istnieje zresztą taka potrzeba, jako że Bóg stworzył świat najlepszy z możliwych. Ustawił monady w najdoskonalszym porządku i harmonii, co Leibniz określił mianem „harmonii przedustawnej”. W takiej też harmonii znajdują się wobec siebie ludzkie ciało i dusza, odrębne byty sprawiające wrażenie wzajemnej zależności. W Leibniziańskiej koncepcji psychofizycznego dualizmu, opartego na pomysle Kartezjusza, poszczególne monady można porównać do zegarów, które uregulowane kiedyś ręką sprawnego mistrza poruszają się zgodnie niczym jeden organizm. Ich związek nie jest wszakże faktyczny lecz jedynie „przedustawny”.

Jak już zostało zaznaczone, myśli zawarte w „Monadologii”, choć usystematyzowane i spisane stosunkowo późno, są obecne we wcześniejszych pracach Leibniza, m.in. w jego „**Nowych rozważaniach dotyczących rozumu ludzkiego**”. Dzieło to, poświęcone problematyce teoriopoznawczej, powstało w 1704 roku, lecz światło dzienne ujrzało dopiero w ponad pół wieku później. Stanowiło ono w pewnym sensie odpowiedź i polemikę z poglądami filozofa angielskiego J. Locke’a (1632-1704), zawartymi w pracy z 1690 r. pt. „Rozważania dotyczące rozumu ludzkiego”. Jak wiadomo Locke, spadkobierca i kontynuator empiryzmu angielskiego, był zdecydowanym zwolennikiem metodologii opartej na doświadczeniu. Z perspektywy swego genetycznego empiryzmu postrzegał on umysł człowieka jako czystą nie zapisaną tablicę, jako „tabula rasa”, zapisywaną dopiero przez doświadczenie. Leibniz stanął na odmiennym stanowisku, zaś jego dyskusję z Lockiem (właściwie już pośmiertną, jako że „Nowe rozważania...” powstawały w roku śmierci angielskiego empirysty) można traktować jako fragment szerszej dyskusji między dwiema mentalnościami: angielską i niemiecką. Otóż Leibniz jest **natywistą (racjonalistą genetycznym)** i głosi wrodzoność wiedzy. Konsekwentnie do swej teorii monad uważa, iż człowiek nie może czerpać wiedzy z zewnątrz lecz odnajduje ją gotową w umyśle. Owe wrodzone zasady porównuje w sposób obrazowy do mięśni i ścięgien, dzięki którym potrafimy „chodzić i skakać”, choć niełatwo uświadamiamy sobie ich obecność. Leibniz wypowiadał się przede wszystkim na temat nauk ścisłych. Zgodnie z duchem swego czasu, stojącego pod znakiem nauk matematyczno-przyrodniczych i mechaniki, głosił wrodzoność prawd matematycznych i geometrycznych.

W „Nowych rozważaniach...” czytamy: *„Wydaje się, że prawdy konieczne, takie jakie znajdujemy w matematyce czystej, a w szczególności w arytmetyce i geometrii, muszą mieć podstawy, których uzasadnienie nie zawisło od*

*przykładów ani w konsekwencji od świadectwa zmysłów...*<sup>42</sup>. W innym miejscu tego dzieła Leibniz pisze, iż nauki te można wręcz rozwijać w „czterech ścianach swojej pracowni, nawet z zamkniętymi oczyma”. To prawda, że doświadczenie jest tu potrzebne, ale spełnia ono jedynie rolę swoistego katalizatora, sprzyjającego rozwojowi wrodzonej wiedzy. Zmysły „pobudzają co najwyżej uwagę” i dostarczają jedynie „okazji” dla dostrzeżenia wrodzonych idei i zasad, zaś „nauka z zewnątrz tylko rozbudza to, co jest w nas”. Leibniz ucieka się tu znów do obrazowego porównania z postacią Herkulesa, którego kształt jest całkowicie obecny w bryle marmuru. Zawarte w marmurze zarysy, żyły czy pęknięcia zostają wszakże wydobyte i przetworzone w posąg działaniem dłuta artysty.

Zostało wyżej nadmienione, iż istniejący świat jest według Leibniza „najlepszy z możliwych”. Określenie takie zastanawia zwłaszcza w obliczu powojennej sytuacji w Niemczech z połowy XVII wieku. Otóż Leibniz, świadom tragizmu ówczesnego stanu rzeczy, próbuje zrozumieć i uzasadnić obecność **zła**, i to zarówno zła metafizycznego jak i moralnego. W konstruowanej przez siebie „teodycei” przyjmuje on istnienie niezliczonej ilości potencjalnych światów, z których Bóg miał korzystać w procesie tworzenia. Uwzględniając wszechmoc, wszechwiedzę oraz nieskończone dobro Stwórcy, przypisując Mu przy tym optymalne intencje, trzeba zaakceptować dokonany wybór jako „najlepszy z możliwych”. Leibniz ucieka się w tym kontekście do licznych myślowych zabiegów, mających usankcjonować ontologię zła. Twierdzi on m. in., iż we wszechświecie istnieje „niezmierzony obszar prawd”, które muszą z konieczności zawierać także elementy zła. Wynika stąd, iż musi się ono pojawić zawsze (nawet w świecie najlepszym). Według Leibniza Bóg dogłębnie przemyślał swoje dzieło i zminimalizował zło, z całą pewnością natomiast „*wybrałby źle, gdyby wybrał inaczej, niż uczynił*”<sup>43</sup>.

Leibniz ucieka się także do metody dialektycznej, zacierającej przeciwieństwo „dobro - zło”, „bo jak mniejsze zło jest pewnego rodzaju dobrem, tak samo mniejsze dobro jest pewnego rodzaju złem, jeżeli staje na przeszkodzie o wiele większemu dobru”. Leibniz poświęca sporo miejsca na dowodzenie, iż niekiedy „zło powoduje dobro”<sup>44</sup>. Nade wszystko jednak, i tu Leibniz jawi się jako wielki optymista, ilość wszechświatowego dobra przewyższa z całą pewnością ilość

<sup>42</sup> W. Leibniz - *Nowe rozważania dotyczące rozumu ludzkiego*, PWN, Warszawa 1955, przekład I. Dąbska, t.1, s. 7.

<sup>43</sup> W. Leibniz - *Teodycea. O dobroci Boga, wolności człowieka i pochodzeniu zła*, PWN, Warszawa 2001, przekład M. Frankiewicz, s. 233.

<sup>44</sup> Tamże, s. 125 i nast.

istniejącego zła, zaś „wszelkie zło jest tylko prawie niebytem w porównaniu z istniejącym we wszechświecie dobrem”<sup>45</sup>.

Poglądy Leibniza, zwłaszcza jego monadologia oraz wywodzący się z niej racjonalizm genetyczny wywarły silny wpływ na dwudziestowieczną filozofię, zwłaszcza na filozofię języka, inspirując tzw. językowy uniwersalizm (gramatykę generatywną) szkoły N. Chomsky’ego. Odcisnęły one również, co oczywiste, wyraźne piętno na filozofii w Niemczech.

---

<sup>45</sup> Tamże, s. 137.



dr Małgorzata Ekiert  
Zakład Filologii Angielskiej  
Instytut Neofilologii  
Akademia Pomorska w Słupsku

## **Teacher Roles and Responsibilities in Effective English Language Learning**

The idea of helping students to learn effectively stems from a general approach to education based on learner centeredness and an attempt to make teaching more responsive to learner needs. As Stern puts it:

Educators have argued convincingly that schooling cannot prepare students for all contingencies in a constantly changing world. Therefore, the best curriculum is not one that is based on a static body of knowledge but one which teaches students to cope with change; i.e. one which focuses on the process of learning rather than its product” (1992:258).

Hence, the growing demand for efficiency in learning has preoccupied researchers’ endeavours to find the pathways which will allow learners to achieve success in second language acquisition. Teachers’ focus on learning strategies and learner autonomy has become an option that may lead to the making of desirable progress in learning. However, in order to help students how to learn successfully, teachers need to adopt different roles and accept various responsibilities which can create favourable conditions for English language learning in the classroom. The aim of this article is to present researchers’ opinions on the roles and responsibilities of teachers, starting with the more traditional roles and proceeding to others that are perceived as crucial when paying attention to learner development.

The job of teaching requires making a great number of ongoing decisions in the classroom as well as outside it. These decisions relate to the learning process, classroom management, evaluation, testing and other significant elements associated with learner education. As a result, the teacher needs to adopt different responsibilities which are especially useful in particular contexts. Wright (1991), analysing the different roles of teachers and learners, refers to two vital functions that the teacher should perform, namely *managerial* and *instructional*.

The former function is associated with creating appropriate conditions in the classroom which enable the students to become active participants of the learning process. The latter function requires that the teacher impart knowledge to his/her students and thus provides the model of the language to be acquired. In addition, Wright (ibid.) emphasises one more role which contributes to successful teaching, that of *investigator*. Teachers who are reflective and willing to develop pedagogical and methodological knowledge as well as abilities to work with the students, do their utmost to become effective and therefore obtain good results in teaching.

Prodromou (1991:3), conducting a 'good foreign language teacher' study and investigating factors affecting successful teaching, proposes the following teacher roles in the classroom and explains that "The diagram shows the teacher trapped within certain constraints (the inner circle), which, when overcome, activate a wider range of teacher-roles (outer circle)".

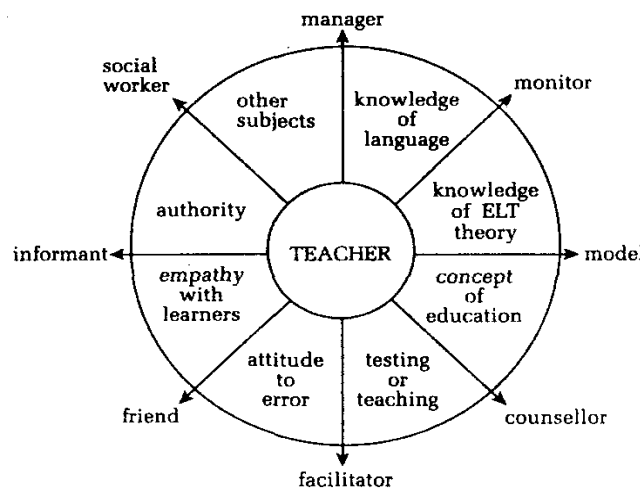


Fig. 1. Teacher roles (after Prodromou 1991:3)

According to Prodromou (1991), the teacher as *manager* is required to instruct students on how to engage in activities; the teacher as *model* gives examples of language that learners are supposed to acquire; the *monitor* carefully controls student performance and provides feedback; the *counsellor* offers advice how to complete various learning tasks; the *informant* supplies learners with knowledge about the language; the *facilitator* supports students in their learning endeavours by, for instance, preparing suitable materials; the *social worker* is sensitive to learners' problems even if they are not associated with foreign language learning, and, finally, the *friend* socialises with students outside the classroom.

Bearing in mind helping students how to learn effectively, one of the most significant roles of the teacher is that of a facilitator who helps students find successful paths to learning by selecting appropriate materials and techniques adjusted to individual learners. Benson and Voller (1997) not only perceive the role of facilitator, but also that of counsellor and of resource as crucial in language teaching which is directed at learner autonomy. They also emphasise the necessity for negotiation between the teacher and the learner, the teacher's ability to self-monitor his/her endeavours and to follow the model of an interpretation teacher who, contrary to a transmission teacher, recognises the learners' states of knowledge and expands on them rather than teaching through evaluation and correction.

Scrivener (1994:6) describes three different types of teachers which are presented in Table 1.

Table 1. Three kinds of teachers (after Scrivener 1994:6).

|           | SUBJECT MATTER | METHODOLOGY | PEOPLE |
|-----------|----------------|-------------|--------|
| EXPLAINER | √              |             |        |
| INVOLVER  | √              | √           |        |
| ENABLER   | √              | √           | √      |

The teacher as an enabler or facilitator is especially useful and helpful in a classroom orientated towards learner development as well as language mastery. Such teachers are aware of the different factors affecting language learning and make use of their knowledge of the subject, of methodology and of learner styles. Their teaching is based on partnership, flexibility and negotiation, all of which are important elements of learner-centered education.

A similar idea of the different types of teachers is expressed by Underhill (1999), however, he uses other terms to identify teacher variables, namely, *lecturer*, *teacher* and *facilitator*. These categories reflect the teacher's knowledge as well as abilities. The *lecturer* is a person who knows the subject but often lacks the skills for teaching. He/She is a good explainer but may find it difficult to come up with appropriate procedures to conduct a lesson. The *teacher* is someone who, apart from his/her knowledge of the subject matter, is able to employ effective methods and techniques and seeks interesting and stimulating activities in which the students can become involved. Finally, the *facilitator*, as well as having theoretical and practical knowledge of the topic and procedures for teaching, is sensitive to the students' affective domain and "pays attention to the psychological learning atmosphere and the inner processes of learning on a moment by moment basis, with the aim of enabling learners to take as much responsibility for their learning as they can" (Underhill *ibid.*:126).

Cohen (1998) presents a view on teacher roles that is akin to Underhill's (1999) and Scrivener's (1994) and he stresses that teachers should cater for conducting learner training as well as encouraging and helping students to foster independence in learning. In such a context, teaching switches from managing, controlling or instructing to facilitating. This facilitative role is based on partnership and Cohen calls it a 'change agent'. Within the concept of a change agent, various roles might be described, such as:

- *diagnostician* - identifying students' learning strategies and familiarising learners with the most effective strategies for them;
- *learner trainer* - involving students in learning strategy practice;
- *coach* - working with individuals and providing further support in strategy choice and use;
- *coordinator* - being in charge of the learning/teaching process in accordance with the goals set and syllabus requirements;
- *language learner* - switching from teaching to learning in order to identify possible problems, provide examples for students how to carry out various tasks;
- *researcher* - investigating effectiveness of the roles applied.

All the aforementioned roles are illustrated in Figure 2:

|                                                |                                                     |                  |
|------------------------------------------------|-----------------------------------------------------|------------------|
| R<br>E<br>S<br>E<br>A<br>R<br>C<br>H<br>E<br>R | DIAGNOSTICIAN                                       |                  |
|                                                | C<br>O<br>O<br>R<br>D<br>I<br>N<br>A<br>T<br>O<br>R | LEARNER TRAINER  |
|                                                |                                                     | COACH            |
|                                                |                                                     | LANGUAGE LEARNER |

Fig. 2. The role of the teacher as change agent (after Cohen 1998:99)

Harmer (2001) presents almost the same roles of teachers as previously mentioned by other researchers and describes them in the following way:

- *controller* – being in charge of students and the tasks that they handle;



- *organiser* – giving instructions and involving students in activities;
- *assessor* – providing feedback in a form of correction and/or evaluation;
- *prompter* – providing suggestions, supporting learning;
- *participant* – taking part in activities;
- *resource* – equipping students with necessary knowledge and skills;
- *tutor* – working with students separately in order to focus on their individual needs;
- *observer* – paying attention to students' behaviour, opinions and feelings;
- *facilitator* – enabling students to learn in their preferred ways.

Similar roles of the teacher, targeted at developing students efficiency in learning are presented by other authors (cf. Drożdżał-Szelest 1997, Riley 1997, Williams and Burden 1997, Zawadzka 2004) who, in addition, describe the teacher as *mentor*, *consultant*, *knower*, *expert*, *model*, *catalyst*, *moderator* or *guide*. Furthermore, Michońska-Stadnik (2001) referring to the interactional process of child development which is shaped by adults' guidance, known as the theory of mediation, depicts teachers as significant people who, strongly influence learning. A distinction is made between *teachers* and *mediators*, with the role of mediator encompassing more responsibilities. Apart from teaching the language, mediators show students "how to function appropriately in a given culture and society" (2001:37)<sup>1</sup>.

Since teacher roles are associated with teacher responsibilities, a number of researchers point out that the teacher should be able to train students in how to develop effective learning strategies and foster autonomy. Ellis and Sinclair, for instance, identify the following functions to be employed by the teacher in learner training:

- negotiating with learners about course content and methodology, if appropriate
- sharing with learners, in a way which is accessible to them, the kind of information about language and language learning that teachers have, but which is not always passed on to learners
- encouraging discussion in the classroom about language and language learning
- helping learners become aware of the wide range of alternative strategies available to them for language learning
- creating a learning environment where learners feel they can experiment with their language learning
- allowing learners to form their own conclusions about language learning and respecting individual points of view

---

<sup>1</sup> This role is also described by Zawadzka (2004).

- counseling and giving guidance to individual learners when possible (1989b:10).

Correspondingly, Drożdżał-Szelest (1998) advises that the teachers' responsibility is to implement strategic teaching, which is based on the facilitation of the learning process. *Strategic teachers* (the term coined by O'Malley and Chamot 1990) assist learners in their attempts to identify their learning styles and strategies, help them develop cognitive and metacognitive strategies and prepare appropriate materials for fostering learner autonomy. Furthermore, reflecting on the process of teaching, drawing conclusions on the basis of the results obtained, changing and adopting appropriate roles and styles; these are the key to effective teaching. As a result, what is indispensable is working on thoughtful and careful decisions which will encourage students to cooperate with the teacher and to work on both language development and learner development.

Dörnyei (2001), considering teacher responsibilities, draws attention to the affective domain in teaching and claims that teachers have a great impact on students' motivation, which allows them to make learners persist in fulfilling certain goals. He refers to such teachers as *motivational socialisers* who "being the officially designated leaders within the classroom, they embody group conscience, symbolise the group's unity and identity and serve as a model or a reference/standard" (2001:35). Dörnyei explains that there are four interrelated dimensions which influence motivation:

- *the personal characteristics of teachers* – being competent, approachable, devoted to the work conducted;
- *teacher immediacy* – keeping an appropriate distance between teacher and learners<sup>2</sup>;
- *active motivational socialising behaviour* – raising students' interest and metacognitive awareness, paying attention to their needs, providing comprehensible and suitable feedback;
- *classroom management* – being able to control and manage the class efficiently.

Having presented various roles and responsibilities of the teacher which cater for the students' individual needs and preferences, it may be necessary to add that not all teachers easily adopt new roles in the foreign language classroom. Kinsella (1995) stresses that there is a need for sensitivity to students' styles and preferences, yet teachers have a tendency to teach the way they used to be taught, and which proved to be effective. This may not suffice, or may

---

<sup>2</sup> Harmer (1998:15) refers to the distance as 'proximity' and claims that "Teachers should be conscious of their proximity and, in assessing their students' reactions to what is happening in the classroom, they should take this into account".

even be disastrous for the learners, and it is, therefore, crucial for teachers to be flexible and open-minded. As Kinsella states “A teacher may indeed be highly knowledgeable, creative, charismatic, and caring, yet still be unsuccessful in educating students whose learning strengths are not acknowledged because of the teacher’s fairly inflexible instructional approach” (ibid.:170). Cheng and Banya (1998) warn that teaching styles often reflect teachers’ beliefs about learning and teachers are likely to focus on teaching/learning styles that have been successful in their case. However, in the classroom it may turn out that the students represent other preferences. In order to avoid mismatches between teachers’ and learners’ styles, Cheng and Banya propose the following implications for the teacher to bear in mind while adjusting to a particular context:

- Teachers have to be aware of students’ learning styles as well as their own learning/teaching styles (...)
- Teachers have a responsibility to provide multiple opportunities for their students to investigate and identify their learning styles.
- Teachers need to take risks to integrate more teaching styles into their class preparation even though they may not feel entirely comfortable using them. (...)
- Teachers should also encourage their students to ‘stretch’ their learning styles in order to become more empowered in a variety of learning situations (1998:83).

Research findings on teacher roles and responsibilities prove that to teach efficiently it is not enough to pass on knowledge. It is of paramount importance to pay attention to learner variables and to adjust teaching procedures to students’ needs and preferences. The teacher should be capable of assuming roles that allow for the creation of favourable conditions in foreign language learning and thus help learners in their efforts to master the language they study. Therefore, it is necessary to provide opportunities for teachers to gain both competence and skills in guiding learners how to cope with learning successfully via organising methodology courses for in-service and pre-service teachers, workshops, conferences and familiarising teachers with a number of publications on learner training. Above all, it is useful to show teachers how they can raise students’ awareness of learning-how-to-learn programmes and encourage learners to become responsible for their learning. Moreover, informing parents about the current approaches to foreign language learning is often desirable since their understanding of the idea of learner training, their acceptance of teacher roles and their support in creating optimal conditions for English language learning outside school may prove inevitable in order to accomplish teaching objectives. Hence, promoting learning-how-to-learn by familiarising educators, parents and students with its idea as well as instructing teachers how to incorporate learner

training bearing in mind different functions that they need to comply with is a crucial step in increasing the effectiveness of English language learning.

## References

1. Arnold J. (ed.): *Affect in Language Learning*. Cambridge, Cambridge University Press 1999.
2. Benson P. – Peter Voller (eds.): *Autonomy and independence in language learning*. London, Longman 1997.
3. Benson P. – Peter Voller: *Introduction: autonomy and independence in language learning*, in: Phil Benson – Peter Voller (eds.), 1997. 1-17.
4. Cheng, Maria Hsueh-yu – Kingsley Banya: *Bridging the gap between teaching style and learning style*, in: Joy M. Reid (ed.), 1998. 80-84.
5. Cohen A. D.: *Strategies in learning and using a second language*. London, Longman 1998.
6. Dörnyei Z.: *Teaching and researching motivation*. Harlow, Pearson Education Limited 2001.
7. Drożdżał-Szelest, K.: *Language learning strategies in the process of acquiring a foreign language*. Poznań, Motivex 1997.
8. Drożdżał-Szelest, K.: *Towards strategic teaching in the foreign language classroom*, *Network* 1: 1998. 17-22.
9. Ellis G. – Barbara Sinclair.: *Learning to learn English. A course in language learning - teacher's book*. Cambridge, Cambridge University Press 1989.
10. Harmer, J.: *How to teach English*. Harlow, Addison Wesley Longman Ltd. 1998.
11. Harmer J.: *The practice of English language teaching*. (3<sup>rd</sup> edition). Harlow, Pearson Education Ltd 2001.
12. Kinsella K.: *Understanding and empowering diverse learners in ESL classroom*, in: Joy M. Reid (ed.), 1995. 170-194.
13. Michońska-Stadnik A.: *Theory of mediation in language learning and teaching*, *Network* 4,1: 2001. 36-41.
14. O'Malley, J. Michael – Anna Uhl Chamot.: *Learning strategies in second language acquisition*. Cambridge, Cambridge University Press 1990.
15. Prodromou L.: *The good language teacher*, *English Teaching Forum* 19/2: 1991. 2-7.
16. Reid J. M. (ed.): *Learning styles in the ESL/EFL classroom*. Boston, Newbury House Teacher Development 1995.
17. Reid J. M. (ed.): *Understanding learning styles in the second language classroom*. Upper Saddle River, Prentice Hall Regents 1998.

18. Riley P.: *The guru and the conjurer: Aspects of counseling for self-access*, in: Phil Benson – Peter Voller (eds.), 1997. 114-131.
19. Scrivener J.: *Learning teaching*. Oxford, Heinemann English Language Teaching 1994.
20. Stern H. H.: *Issues and options in language teaching*. Oxford, Oxford University Press 1992.
21. Underhill A.: *Facilitation in language teaching*, in: Jane Arnold (ed.), 1999. 125-141.
22. Williams M. – Burden R. B.: *Psychology for language teachers*. Cambridge, Cambridge University Press 1997.
23. Wright T.: *Roles of teachers and learners*. Oxford, Oxford University Press. 1991.
24. Zawadzka E.: *Nauczyciel języków obcych w dobie przemian*. Kraków, Oficyna Wydawnicza „Impuls” 2004.



dr Brygida Gasztold  
Zakład Filologii Angielskiej  
Instytut Neofilologii i Komunikacji Społecznej  
Politechnika Koszalińska

## The Structure of Kosinski's Heroes

In my discussion of the nature of Kosinski protagonist I will argue that there exists a set of characteristics representative of what has come to be known as a "Kosinski hero", and that it falls into the category of post-modern characters. According to Norman Lavers a "Kosinski hero" is somebody who is:

*from an outside society, critical of, yet somehow in the confidence of, highly placed officialdom, free of restraint, a free agent, able to act on his own, in a situation where everyone else is restrained. He is a lone agent on no one's side, the observer from outside, the individual where individuality is forbidden, privileged with freedom, yet because of his freedom condemned to be alone.<sup>1</sup>*

Whalen, Levanter, Tarden, Fabian and other unnamed characters of Kosinski's novels match this description.

Kosinski's fictional reality is dominated by a single subject who is the male principal character in the story, whereas all minor characters are reduced to objects of cognition. Tarden serves in a "one man army", Levanter reflects on himself as "a one-man theatre". Thus, Kosinski's concept of subject is determined by the concentration in and upon the subject itself. "*All experiences are internalized and condensed in the protagonist's personality. Therefore his [the protagonist's] transformations are possible, whereas the concept itself does not evolve*"<sup>2</sup>. Kosinski's protagonists are located somewhere between the boundaries of the socially acceptable and marginalized aspects of life:

*Kosinski posits a sense of self which bears a distant kinship to the self depicted in the art and psychology*

---

<sup>1</sup> Norman Lavers, *Jerzy Kosiński* (Boston: Twayne Publishers, 1982) 19.

<sup>2</sup> James Park Sloan, "Layers of the Self". Salska and Jedliński 36.

*of the Indian subcontinent, a thing of uncertain boundaries into and out of which ideas, actions, and physical substances flow with no clearly definable line of demarcation between self and world [...] The Kosinskian protagonist continuously asks the most basic questions about the nature of the "I": does it exist, and, if so, what is its nature, and where, or in what ontological plan, is it located.<sup>3</sup>*

The importance of these questions cannot be overlooked, because for the protagonists the constitution of the self is contemporaneous with the constitution of meaning. In an interview with Patricia Griffin, Kosinski shifts the concept of self from the text to the reader:

*The role of the protagonist is to trigger the sense of Self in the reader. Hence they cannot be overpowering. For one thing, they exist only indirectly; they exist through the reader's perception [...] they borrow a self from the reader to bring them to life. They have no existence outside of the printed page other than in the reader's mind, clearly. It is the reader who, ultimately, dominates the protagonist. Not the other way round.<sup>4</sup>*

Kosinski's protagonists inhabit a world devoid of meaningful human relations which, together with the cultural and religious dimensions, help to develop and enrich a human life. On the one hand, the protagonists desire total freedom and long for soul mates; while on the other, they abhor any invasion into their privacy. Such conflicting demands which can neither be supplied nor ignored, lead then straight to emotional paucity. In order to fill the vacuum, the protagonists look for substitutes which would give some meaning to their lives. These strategies involve: exploring the sexual drive, escapism, a nomadic lifestyle, testing socially conditioned behavior, applying a phallogocentric vision of the world, craving for power and authority, relying on chance and game as the decisive forces in life, regarding revenge as a key element in ethics, and believing in contingent existence. As Kasperski says, Kosinski's protagonist "is viewed horizontally [...] in the immanence of his own life, whose fundamental experience is a feeling of incongruity and discontinuity, which can only be

---

<sup>3</sup> Sloan, *Layers* 12.

<sup>4</sup> Patricia Griffin, "Conversation with Kosinski". Teicholz 135.



*satisfied in the hedonistic, punctual present [...] desire and satisfaction have become the ultimate criteria of his actions*"<sup>5</sup>.

The emotional gropings towards self-discovery, which lie at the core of Kosinski's protagonist's life, seem to provide no satisfying conclusions. When man's humanness is put to the test in a world where suffering and pain are the order of the day, it is no wonder that the vision of life becomes dizzying and confusing. Estrangement from society induces self-awareness, but at the same time, it deprives one of support and approval. There is a danger of falling victim to personal fears in the course of enlarging the borders of what is bearable. While testing the extremes of behavior and endurance, mocking the existing ethical codes and socially sanctioned modes of behavior, the protagonist hopes to find some replacement for the devalued sense. Only the final imagery of nature or floating water brings comfort and hope to the deracinated and impervious self. It is in nature that man should search for balance and assurance; self-consciousness also derives from nature.

The Kosinski protagonist fails to deliver a finite set of attributes indicative of a distinctive quality. Instead, change and diversity become a quality in itself. The more varied the configuration of the self, the easier it is to adapt to the changing context. But the danger is that the point of identification or reference is missing. The rejection of a holistic approach, in which humanness is unchangeable in its essence and favoring a world view in which neither language nor discourse are transparent but structure our sense of meaning and being, brings about a different philosophical and ideological understanding of the nature of a character.

Whether it is a first person narration (as in *Cockpit* and *Steps*), third person (as in *Blind Date* and *Passion Play*), or mixed (as in *The Devil Tree*), all the novels tell stories at the center of which there is a leading storyteller. Diegesis dominates mimesis and this foregrounds the concept of a protagonist. The world presented through the eyes of Tarden, Whalen, Fabian or Levanter seems fragmented and lacks coherence, but nevertheless reflects the character's ontological status. The limited extent to which the characters are able to experience their reality suggests their epistemological impotence; they are disjunctive characters in a disjunctive reality. The protagonists emerge through the experience of negativity; the abundance of evil makes them both weak and strong because it enables auto affirmation. A discussion of Kosinski's protagonists entails not so much a discussion of their place in the fictional reality (which seems to play a secondary role), but the role of other characters

---

<sup>5</sup> Edward Kasperski, "On the Poetics of Jerzy Kosinski's Novels". Salska and Jedlinski 65.

who serve as mirrors in which the main protagonist may discern his changing multiple selves: each a reflecting image gone in the twinkling of an eye, allowing yet another pose. Such an identity, constructed at the intersection of the historical, linguistic and contextual meanings, however difficult to grasp, diverts the reader's attention from the obvious and comprehensible to the marginal. And the marginalized is what makes the Kosinski's protagonists unique.

In Kosinski's fiction, the unnamed boy from *The Painted Bird* may serve as a common childhood - reference to all later characters. Following Freud, we could trace back the formation of the abnormal mentality, i.e. the inability to communicate or maintain long-lasting relationships, to the character's formative years. The agonizing experiences of the boy's youth could, in part, explain the future ineptness of adult protagonists. The lack of positive role models and guidance cast the innocent boy into a whirlpool of irrational forces, which he could neither control nor comprehend. Like a blind man, he must examine the environment and learn by trial and error. It is the feeling of failure which makes him extremely wary of others, and also deprives him of full participation in the social structure. The boy is trying to find an organizing principle which could give some sense and meaning to his suffering. In contrast, the grown up characters constitute the principle themselves; they are the lawmakers and the executioners. Although the character's transition from a weak and vulnerable child-sufferer to an almighty and unscrupulous adult might be regarded as the character's triumph over reality, neither of the strategies provides a sufficient degree of mental balance guaranteeing self-fulfillment.

Both the small boy from *The Painted Bird* and later adult characters have no family. Not only are their parents and relatives missing; they themselves are devoid of familial feelings. Whether it is their very absence or merely the destructive quality of the offspring's experience, the protagonists try to compensate for their inferiority by elevating themselves to a god-like position. Hence, Tarden's obsession with hide-away places, with false identities and with manipulating other people's lives. The whole story of his control over Veronica, her efforts to meet the demands of a wealthy businessman, and the promise to obey Tarden no matter what the circumstances, clearly shows his plan:

*Because I liked her, I said, and because I had selected her for a certain role in my life, I was willing to help her, if she followed my advice. I knew of a man she could marry. He was rich and tolerable. In return, she would make herself unconditionally available to me sexually, whenever I needed her. She would have to be prepared for, and always accept, any number of*

*additional partners that I might provide myself or procure through her. Her emotions were of no interest to me, but her availability was imperative.*<sup>6</sup>

Tarden, on the one hand, elevates the woman to a life of luxury, but on the other hand, wants to remain in charge of her destiny, securing the right to change it according to his arbitrary will. The first act, in which Tarden helps the woman to improve her standard of living and secure her future, is simultaneously denied by the second, which makes the woman an insignificant pawn in Tarden's repulsive game.

Similarly, Levanter - when plotting and executing the killing of a hotel clerk - is sure of his victory. There is not even a hint of hesitation or uncertainty in his act, as if he was guided by the invisible hand of justice. The merciless revenge finds full justification in his eyes:

*He thought about the public consequences of his personal deed. Both the authorities and the media would demand a direct connection between the crime committed and the reason for it. They would keep looking for a plot, and to look for a plot in this killing would be as useless as grooming a bronze horse; no one would be able to untangle the web of circumstances and motives that had led to the clerk's death.*<sup>7</sup>

Levanter judges others according to his own moral standards and, what is more, claims the right to govern other people's lives. His nefarious conduct meets no challenge either from his own conscience or from the society. It is the permissive world he lives in that enables to adopt such an approach. Levanter only explores the limits which are set by the oppressive society.

It was only Fabian who lost a little of the usual self-confidence characteristic for Kosinski's other protagonists as he reluctantly realizes Vanessa's right to emotional independence. Fabian becomes aware of the fact that it is time he abandoned his claim to this young woman's destiny.

*He acknowledged the nature of his despair: confronted by the reality of her feelings for him, he could no longer sustain the image of himself as the heir to her time, the witness and sole chronicler of her*

---

<sup>6</sup> Jerzy Kosinski, *Cockpit* (New York: Bantam Books, 1976) 185.

<sup>7</sup> Jerzy Kosinski, *Passion Play* (New York: Bantam Books, 1980) 302.

*history as a woman, the image of the two of them as the reef that divisive time, healing one wound and inflicting another, could not wear down. To give her the right to confront her life on her own, he had to unfasten the chain that bound her to him.*<sup>8</sup>

Fabian's initial interest in young Vanessa's life finally resulted in his withdrawal. Maybe it was his aging which made him stop pursuing her, or the realization of his own weaknesses and faults which stripped him of his power and placed back among ordinary fellow beings. Not only is he unsure about his decisions but he also starts having doubts about his motives. Because Fabian, unlike the other protagonists whose superiority makes them less human, exhibits imperfect human nature, he appears to be the most accessible of all Kosinski's leading characters.

Standard Freudian psychoanalytical theory states that all human beings are born with instinctual drives that are constantly active, even though a person is not conscious of being thus driven. Two drives, one for sexual pleasure, called the libido (Eros), and the other for aggression and death (Thanatos), motivate and propel most behavior. The amount of time and energy devoted to sexual satisfaction and violence by Kosinski's characters lends support to this view. The two instincts organize and prevail over any other activities subordinate to them, and in fact, there is hardly anything else which stirs the characters' emotions. The protagonist's life consists mainly of sexual pleasure and the struggle to stay independent. Sexual activities, which have nothing to do with procreation, are temporary and shallow. As long as they provide the ersatz of fulfillment and joy, nothing of a deeper nature is expected of them. The sexual drive transgresses being and the marginal comes into sight. Such an excess of dehumanized sex demands true love in a world where human needs are not met, and no balance is maintained. Although the sexual drive cannot be self-satisfied, and the characters need other people to interact with, there is no real and meaningful communication which might lead to a stable relationship. Yet, the characters do not seem to be seeking one, either. Every attempt to invade their personal freedom is met with a vicious revenge, often culminating in the death of the other person.

Loneliness is another feature common to all of Kosinski's protagonists. One may point out a number of immanent and transcendent factors leading one to such a conclusion: the lack of understanding between the protagonist and the outside world, the broken human relationships, the unresolved ontological

---

<sup>8</sup> Kosinski, *Cockpit* 238.

questions, the alienation resulting from unjust social relations, or the realization of one's own little worth and importance.<sup>9</sup> Existential philosophers like Kierkegaard, Heidegger, Sartre, Camus, or Marcel indicate that a human being is not only internally torn apart but also completely at a loss in the face of the world. His existence, on which he has no influence, is contingent and absurd. Unable to relate to other beings, he must live next to them in the conflicting world. Heidegger stresses the tragic solitude in which a man is constantly faced with contradictory choices over which he finally loses control. Thus, having lost his individuality and uniqueness he is forced to an anonymous existence in a conformist world. His life is accompanied by constant fear and uncertainty, fuelled by the belief that nothing lasts forever. Sartre, in turn, highlights the tragic freedom which compels man to make choices between the moral norms in force, and the unique exemplary cases. Thus, freedom becomes a burden rather than a blessing. People are unable to understand each other fully, because everyone tries to dominate and bring others under his or her control. The least comprehensible phenomenon is our death, and although we are being prepared for it throughout our lives, the final moment is full of irrational fear. And this is exactly the moment when we deeply realize our solitude. Marcel, who represents theistic existentialism, connects loneliness with the idea of possession. People want to own more and more, and at the same time, protect what they have already got. This leads them to become enslaved by the world of material objects, and cut off from the world of thought. The choice is between "to be" and "to have". According to Marcel, love for other people and religion can help to establish genuine human relations, and combat loneliness.<sup>10</sup>

This context of existentialist philosophy is relevant here because each of Kosinski's leading characters is a demonstration of a particular variety of solipsism - the extreme form of skepticism which denies the possibility of any knowledge other than the knowledge of one's own existence. They hold that no other perception except their own is reliable. Their rootlessness confirms the fact that each human being is alone, and only the brightest recognize their solitude and re-enforce it.

The characters do not despair or try to overcome loneliness at all costs. The lack of family and other social bonds is turned into an advantage which allows for an unconstrained behavior. In Kosinski's view, the individual is always placed before the family:

---

<sup>9</sup> See Janusz Gajda, *Samotność i kultura* (Warszawa: Instytut Wydawniczy Związków Zawodowych, 1987) 9-42.

<sup>10</sup> Gabriel Marcel, *Być i mieć*. Trans. Piotr Lubicz (Warszawa: PAX, 1986), 26-34.

*I don't think there is such a thing as families. A family is a group of individuals, and each one of them carries his own or her own life. Our families belong to us, not we to our families. [...] [The individual] is the only carrier of life I know. And of death. When the individual dies, the family doesn't die with him. The tribe doesn't die with him. He or she definitely does die, though.*<sup>11</sup>

Loners need not worry about others and are less vulnerable because they cannot be hurt, even indirectly. Sometimes it is in fear of the loved ones, not of oneself, that people reflect and resign from risky endeavors. In Kosinski's world, his heroes exist beyond the recognized social bonds, such as family, friendship, neighbors, professional colleagues. It is because of the care for others that they deprive themselves of any loving attachment. If this is true, then, their loneliness may be seen as a protest against society, civilization and the existing status quo. As a consequence, they withdraw into an inner world where others cannot reach. Contacts with other people are replaced by auto reflection, or illusory and temporary liaisons. Individual freedom should correspond to the social norms of behavior. To retain autonomy within the existing pattern means to observe both and still maintain the balance. "Because the absolute self exists only in relationship with others", man inevitably gets entangled into the web of social relations which dwarf his own uniqueness<sup>12</sup>. By remaining outside such bonds, the characters avoid being cast into the common mould.

Yet, some aspects of the protagonists' behavior may suggest that they do undertake some ultimately futile attempts to overcome loneliness. Numerous and brief sexual exploits allow for only short moments of togetherness, and parting, in this case, means the end of the relationship which had hardly begun. Thus room for another attempt is prepared. Recalcitrant lovers escape from reality into the world of natural instincts and libidinous drives. The persistence with which the protagonists go in pursuit of new erotic adventures might suggest a hidden need for human contacts, even very shallow and trivial, for the lack of others.

If direct human contact is missing, then the protagonists resort to voyeurism. That explains why the characters constantly mix with crowds of people found in bars, busy streets, night clubs, blocks of flats, offices, hotel lounges, camps and

---

<sup>11</sup> Griffin, *Conversation* 140.

<sup>12</sup> Lisa Grunwald, "Jerzy Kosinski: Tapping into His Vision of Truth". Teicholz 107.

parties. On the one hand, they are cautious to retain their undisturbed privacy; while on the other hand, they long for the company of others. It appears that they cannot live without other people whom they could manipulate. Their aim seems to be to use others to their own advantage and on their own terms. Total solitude would deprive them of their means without which their lives would lose sense, as they do not live for themselves but, like parasites, off others.

Revenge, which is so common in Kosinski's novels, is meant to put the distorted reality back into order, which, nonetheless, not necessarily accords with the general principles of legal and moral justice. Tarden tricks the totalitarian state because:

*[t]he state was a vicious enemy. Whether I escaped abroad or committed suicide, it would punish those who had known of my plans. What had begun as my personal challenge to the State would end with the destruction of innocent people, and I had no more right to destroy them than the State did.*<sup>13</sup>

In another incident, Tarden witnesses the brutality of a pimp towards his prostitutes then plots revenge planting drugs in the pimp's car and calling the police. "*The pimp panicked, jumped behind the wheel, started the motor and hit the gas. The car swung out sharply. The police opened fire and the car veered up over the curb, plunging straight into the wall.*"<sup>14</sup> The pimp's brutality is avenged and the abused girls are free. Levanter executes the Deputy Minister, the founder of the special police forces which tortured and killed all accused of "anti-Court" activities. The whole operation was carried out in the name of "*thousands of teachers, university professors, writers, artists, and enlightened clergy, who were sentenced without trial to spend years in PERSAUD prisons, penal colonies, and work camps.*"<sup>15</sup>

Kosinski's characters resort to revenge as their defensive weapon against the system. Kosinski says that he sees revenge as "*the last vestige of the eminently threatened self [...] as a positive force - the victim's final dignity.*"<sup>16</sup> By inflicting punishment on the wrongdoers, the protagonists do not only identify with the poor and the oppressed, but also elevate themselves to a privileged position in the society. Again, they transgress their loneliness and, in their own

---

<sup>13</sup> Kosinski, *Cockpit* 17.

<sup>14</sup> Kosinski, *Cockpit* 206.

<sup>15</sup> Kosinski, *Blind Date* 37.

<sup>16</sup> Barbara Leaming, "Penthouse Interview". Teicholz 202.

understanding, act on the behalf of the society. Even if they do not see themselves as part of a social group, they identify the group's needs and act accordingly. Totally disregarding the moral issue and the consequences of their brutal actions, the protagonists act as self – appointed instruments of justice in the society which fails to administer law according to the prescribed and socially accepted principles.

Kosinski's character is an outsider, i.e. a person who perceives the world as a mixture of chaos and illusion.<sup>17</sup> The world is presented strictly through the protagonist's eyes. The intended egotism governs cognition and presupposes a type of contact with the Other. An outsider reifies whatever he wants to experience by assuming control over the object. Because cognition precedes ethics, the world is held in contempt. An outsider exhibits typically childlike behavior where everything must be tried and experienced: hence the involvement in the whole variety of unusual and marginal episodes. Unrestrained curiosity is placed above the concepts of good and evil. Moral values, like goodness and justice, are institutionalized so that their identification is easier. Goodness comes into being when something good is actually done to a person. But in order to achieve it, the person must be regarded as the subject, not the object of the cognitive process. Kosinski's heroes never attempt to engage in a moral dispute upon the motifs of their behavior, nor do they muse on the nature of their existence. Their perception of the world does not allow identification or empathy. That is why good or evil is decided merely on a subjective basis, often in opposition to existing social norms. An outsider finds himself in an unfavorable position because his condition results not so much in others regarding him as such, but because of his own perception of himself as an outsider.

Whatever the reasons, the protagonist's isolation is not constructive.

A thoughtful human being uses solitude to examine his own soul, to come back to his own roots, to discover himself. Conscious loneliness cuts one off from the world of make-believe in order to create or discover one's own code of conduct: in order to understand the outside one must look inside first. The moments of undisturbed solitude are precious in the world full of cacophonous sounds which give prominence to the simple, the easy and the pleasant, at the same time, muffle all doubts. In the case of Kosinski's protagonists, there is no self-assessment or self-reflection:

---

<sup>17</sup> Colin Wilson, *Outsider*, trans. Maria Traczewska (Poznań: Rebis, 1992) 12-53.



*Instead of burying himself alive in neurosis, instead of committing a crime against himself – “a crime” of introspection or self analysis, Kosinski's protagonist assumes the kingly glory of a criminal. Penetrating the interior from the outside, the hero/narrator merely acts. (Meursault in Camus' Stranger also saw himself only to the extent to which others saw him acting). The irony of this technique is that the “I” narrator, who has been traditionally employed in introspective and speculative texts for the purpose of self revelation, does not reveal himself to the reader. Thus pointing out the fallacy of introspection, Kosinski demonstrates man's unfathomable, disintegrated nature.<sup>18</sup>*

In an interview, Kosinski admits that: “[a]ll [his] fictional characters are seekers and questers, preoccupied with self-definition.”<sup>19</sup> They are nomads, wandering solitarily from one place to the next. There is no place which they can call home, to which they can come back, of which they dream. This transitoriness is accentuated by the choice of lodging: hotel rooms and random apartments. There is nothing to keep them in one place; no family, no friends, no identification with a social, professional or a religious group. His existence, without beginning or end, seems to be suspended in a void. Nobody knows where they come from, and nobody knows where they are heading. As there are few references to the protagonist's past, except for the escape story told by Tarden and the scarce comments on J.J. Whalen's childhood, no conclusions can be drawn from their past mistakes to secure a better future. Their lives consist in the here and now.

The road taken is accidental, not carefully planned. Similarly, time is not presented as a solid line, but rather as a broken one. Fragmented narration suggests discontinuity, impermanence and transitoriness. Kosinski claims that organization is not in the nature of our memory and “[a] plot, a sense of destiny, is provided for us by family, tradition; by society, by a political party, or by our own indoctrinated imagination. The plot is given by outsiders - parents, for example - who insist on destiny of some sort.”<sup>20</sup> The novel's plot is built upon the collection of loosely connected episodes glued together by the

---

<sup>18</sup> Leaming, “Penthouse Interview”. Teicholz 200.

<sup>19</sup> Prendowska, *Jerzy Kosinski* 16.

<sup>20</sup> Jerome Klinkowitz, “Jerzy Kosinski: An Interview”. Teicholz 52.

leading character, rather than chronology. A particular episode does not result from the previous one, nor does it have any immediate bearing on the next one.

Zygmunt Bauman compares the postmodern world to a TV soap opera; both present a similar string of events each of which may constitute a self-contained whole.<sup>21</sup> In this way the past and the future lose their importance, giving way to the present moment. Human relations are based on (not always) mutual interests. As long as at least one party gains pleasure, the relationship continues. Such a liaison is not formed with a view of spending the whole life together “till death do us part”, which characterizes the romantic concept of love. Being together does not appear tempting to Kosinski’s protagonists as nothing seems to be able to capture their attention for long. A quiet, monotonous life, which to many is the synonym of happiness, is the opposite from what they really want: diversity and change. Some internal urge prompts them to move on in search of the unfamiliar, new and uncommon. Value depends on the degree of difference from the usual, hence the interest in the marginal.

As the plot, which is an aspect of a character’s unfolding or, from a reader’s point of view, construction has no distinctive beginning or end, Kosinski’s novels end inconclusively. The open form, in which the final destination of characters remains unstated, it draws attention to particular events and the aim becomes the journey itself. The characters’ lives are made up of adventures and simply telling stories about them, however few conclusions they may engender. There is no need to explore the fictional reality which is the backdrop against which the plot and the characters reveal themselves in depth, no need to engage in local life, and no need to get to know other characters, as the protagonist’s “being” is only temporary and he will never come back. Kosinski’s fictional world seems to have no influence on the characters; the hero does not change, although he tries to gather as much experience as possible. Throughout the entire time he stays aloof, an indifferent observer unable to empathize with what he encounters.

However detached a Kosinski character tries to stay, it is the society which conditions his self. Most of his vital energy is spent on the struggle between the demands made on him by the individual and the social aspects of human existence. The two poles demarcate the sphere of action within which the protagonist operates. The constant tension between the two extremes and the failure to find a balance characterizes a Kosinski hero. One may observe a twofold approach: individual freedom appears to be the most important in life,

---

<sup>21</sup> Zygmunt Bauman, *Dwa szkice o moralności ponowoczesnej* (Poznań: Instytut Kultury, 1993).

and any attempt to curtail it is understood as a direct threat towards his whole being.

Jerzy Kosinski once confessed, "[t]here is nothing I fear more than not being able to be myself."<sup>22</sup> The embodiment of the author's idea is Tarden who experienced life under a totalitarian system, where only the collective matters. His brave escape to the United States, the symbol of freedom and democracy, is a powerful statement against any oppressive regime. Yet, finding himself in a free country, Tarden cannot rid himself of his past habits. His distrust towards the state is manifested in many different ways: acquiring false identities to avoid being recognized, changing places, manipulating facts and people, being alert to any danger and staying in control, whatever it may involve. All other leading characters of Kosinski's novels are also careful not to engage themselves in any kind of social relationships. Having abandoned their own tradition, they willfully reject the possibility of adopting a new one. They cherish their freedom and independence even if it means solitude and loneliness.

The very same society, however, becomes an indispensable element in the protagonist's performance. He needs other people to manipulate, to act for or against, to serve as a common point of reference. Only through others can he show his skill and wit, in most cases doing harm to them or disregarding feelings and emotions other than his own. He interacts with others only if it is on his own terms. Speech binds both the speaker and the person spoken to, so that to avoid being cheated by words, the protagonists refrain from unplanned personal contacts. However devoid of all company, the hero would lose the means to explore and control the world, because he is unable to do so on his own.

One of the most characteristic features of Kosinski's protagonists is the phallogocentric discourse used in all novels. Except for the boy from *The Painted Bird*, all the leading characters are mature and experienced males. They are always physically fit, very sporty, handsome, wear no glasses or other visible signs of body weaknesses, dress in a fashionable way, drive a sports car, stay in the best hotels and dine in fashionable restaurants. Meeting important people, such as politicians, scientists or actors, they become important themselves. Undoubtedly a part of the jet set, they are characters of independent means, mostly freelance professionals who are not burdened by a nine-to-five job or an inquisitive boss. If they practice a sport, it will be polo or skiing; if they have a profession, it will be an intelligence agent or a photographer; if their parents are mentioned, they will be tycoons. Free to come and go as they please, they do not enter into lasting relationships and hence their family ties are nonexistent in

---

<sup>22</sup> Grunwald, "Tapping Into His Vision of Truth". Teicholz 106.

their worlds. Without spouses or children, they are not faced with moral dilemmas, because obligation and responsibility acquire meaning solely in relation to themselves.

The protagonists' contacts with women are characterized by a typically macho sexual appetite. Women are treated as instrumentals merely helping to define their masculine virility. Looking at Kosinski's female characters, which lack depth and introspection, one might repeat after Aristotle that "the female is female by virtue of a certain lack of qualities." The apparent attempts to bridge the gap between the two sexes are futile and end in monologues rather than in meaningful dialogues in which the usual clichés of masculine and feminine stereotyping are brought into play. A conversation between Whalen and Karen clearly shows how distant they are from each other:

*I see her as someone who has been hurt in exactly the same way I have been hurt, but if I try to reach her on that level, she may think that I'm attempting to analyze her in order to smash her defenses. She would be wrong: I'm not playing analyst. Her distrust of others is much stronger than mine and I know how difficult it is to penetrate because I know the measure of my own distrust.<sup>23</sup>*

There is a constant play of questions and answers which seem to bounce against the well-shielded selves. In consequence, the characters are neither able to know each other nor to comprehend themselves more. Intimacy and sex, instead of bringing them together, is used as a weapon in the battle for dominance. The two lonely people circle each other in anticipation of a breakthrough which never comes.

If one is to accept Foucault's argument that what is "true" depends on who controls the discourse,<sup>24</sup> then it is logical to argue that men's domination of discourses has caught women inside a male "truth". Kosinski's novels are full of examples of a typically male discourse which reinforces stereotypes of strong and assertive men and feeble and passive women:

*Within the week she became his mistress. He described her as devoted and ready to do anything for him: she had become his instrument, and if I was*

---

<sup>23</sup> Jerzy Kosinski, *The Devil Tree* (New York: Bantam Books, 1974) 100.

<sup>24</sup> Tadeusz Komendant, *Władze dyskursu. Michel Foucault w poszukiwaniu Siebie* (Warszawa: Fundacja Aletheia, 1994), 87.

*ready to possess her, he could arrange it. He added that he had already required of her that she submit one day to another man as proof of her love and loyalty to him.*<sup>25</sup>

Widely recognized attributes of masculinity such as money, independence, physical strength and a fast car extend the protagonist's potency. Yet, the number of sexual partners and eventual failures at communication may suggest that the struggle to comprehend and harness sexuality is, nonetheless, a fiasco as Lavers contends:

*Perhaps it is because in each relationship he insists on absolute control, and he does not claim his control by the power of his person, but rather uses either money or some other sort of lever, blackmail, or some sort of contractual arrangement that forces compliance with his will. He becomes, to the others, that totalitarian State which he could not endure to have over himself, and the women cannot endure it either.*<sup>26</sup>

Game both as "sports game" and as "life game" serves as a metaphor of the protagonist's whole life. In *Passion Play* it is polo. "*Fabian's polo - polo as Fabian played it - was the ground of his being in the world, the only uniqueness at his command.*"<sup>27</sup> But his game is somewhat different from other sports; it is without beginning or end, one is never sure about the results, high risks are involved, rules are unclear to the participants, there is no referee, and the victory is secured at all costs. The hero himself establishes the rules, and he acts as the ultimate judge, never accepting any complaints. Although basically a team game, Fabian has to restrain his individuality and remember the rest of the team. His distrust of team play dates back to his recollections of the collective strategy games in which an individual mattered very little. Not only did the team spirit diminish individual achievements, but it also diluted one's responsibility. When he admits, "*I don't deliberately hurt people. I like them. I play with them*"<sup>28</sup>, he reveals how he understands human relations. He needs others to test his own strength and weaknesses, to probe how far he can go alone and still be accepted

---

<sup>25</sup> Xana Kaysen, "Kosinski: Rapist as Moralist", *New Boston Review* (1978): 18, 22.

<sup>26</sup> Lavers, Jerzy Kosinski 106.

<sup>27</sup> Kosinski, *Passion Play* 35.

<sup>28</sup> Kosinski, *Passion Play* 30.

by the team. His contestants mirror his capabilities, and since he never loses the experience of the game reinforces his sense of dominance. As long as the characters look at one another as though they were constant rivals, there will never be any mutual understanding. Hence it is no wonder that under such circumstances all efforts to communicate end in failure.

Tarden's favorite "life game" seems to be manipulating other people. "*I pick a life and enter it, unobserved: none of my pseudo-family members ever know how I gain access to their lives.*"<sup>29</sup> In order to do so, he forges documents, reads people's mail, copies business and government stationery, and applies various methods of invigilation. "*Many times I've worked my way into other lives through real estate firms, insurance or employment agencies, collection services, marketing research firms, publishing houses, newspaper or magazine offices.*"<sup>30</sup> It appears that he wants to probe into other people's lives and sort them out, because his own life is so utterly empty. By engaging in their problems, he wants to play God - the final arbiter. Maybe, because the control over other people gives him a feeling of control over his own life.

Kosinski plays also with language and meaning. As I have already indicated, the term "play" has at least three basic meanings:

*a form of usually competitive play or sport with rules  
the result of which is determined by skill, strength, or  
chance, an amusement or an activity undertaken in  
a spirit of levity, a secret and clever plan, a trick.*<sup>31</sup>

The game understood as sport implies a contest whose rules are clear and known to everyone. Competitors, in turn, act in accordance with the rules and observe fair play. The final result is determined by special ability in a task usually acquired by arduous training or chance. Participating in the game involves planning, tactic and developing a successful strategy. If, however, the legal means do not secure victory, a player may resort to a trick or foul play. "Game" means also "amusement", an activity which is a diversion from the ordinary, and which makes people happy. If one says "it is only a game", one is being light-hearted and carefree, and definitely does not treat it seriously. The game understood in terms of business implies risky enterprise and adventure, with high degree of gambling and speculation. Finally, there is the game in terms of hunting for sport, food or profit, where the competition between the

---

<sup>29</sup> Kosinski, *Cockpit* 163.

<sup>30</sup> Kosinski, *Cockpit* 167.

<sup>31</sup> A.S. Hornby, *Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English* (Oxford: OUP, 1995), 486.

hunter and its prey is the battle for life. All the above meanings of "game" have been employed by the Kosinski's heroes. It is interesting, though, how the commonly acknowledged, positive meaning of "game" is subverted in order to highlight its negative connotations: the lack of specified rules, cheating, injustice, deceit, trickery, and disguise. Kosinski's protagonists engage in games in which they set their own rules. They do not observe fair play because it is not the spirit of the game that matters to them but the victory at all costs.

In Kosinski's fictional world its components are not arranged logically and comprehensibly, and one might as well give up the idea of looking for natural harmony there. What emerges from the mosaic of disjointed narrative is a world where chance is the driving force. Series of unrelated events are intersected by blind coincidence which respects neither time nor space. The lack of continuity and congruity in Kosinski's fictional world is also emphasized by the author's use of secondary characters and events which are referred to only once, and the narrator never comes back to them. As a result, they cannot be fully developed because the limited space allotted enables one to follow them only for a short period of time. The reader never gains access to their inner thoughts; what is available though, is to observe them from a distance.

Kosinski's protagonists inhabit a world of spiritual wasteland in which all standards are dead. John Aldridge argues, that:

*[Kosinski's] vision is primarily philosophical. He is interested not in making a satirical indictment of modern society - although satire is an abrasive secondary feature of his point of view - nor in attempting to explore, in the French manner, the various possible ways of dramatizing individual consciousness. He is concerned rather with understanding the nature and meaning of the human condition, the relation quite simply of human values to the terms of existence in an essentially amoral and surely anarchistic universe.<sup>32</sup>*

Kosinski puts it clearly in a conversation with Lisa Grunwald:

*The negative protagonist, the accident, the disaster, the illness, the menacing characters are far more important to make us perceive ourselves as we are*

---

<sup>32</sup> John W. Aldridge, "The Fabrication of a Culture Hero", Saturday Review April 24 (1971): 25.

*than the very opposite. My books should make readers euphoric that, one, they are different perhaps from my protagonists; two, that they have met my protagonist only on a printed page, thank God; three, that if one day they meet someone like my protagonist they should welcome it, then avoid it.*<sup>33</sup>

The critical voices I have quoted attempt to clarify the relationship between fictional reality and Kosinski's protagonists who fail to understand the forces which shape their lives, but at the same time, they easily adapt themselves to life without any moral standards. In a world which offers neither God nor redemption but mocks humanity, protagonists come to the realization that each man creates his own morality, and whatever actions he performs, within that reality are justified because he is the source of his own system of values and principles. The heroes see nothing wrong in inflicting pain and sorrow because suffering is universal and its presence no longer raises questions. Omnipresent evil blunts emotional sensitiveness and Kosinski's characters display an indifferent acceptance of whatever chance brings. One can only have one aim in this world, namely to survive, and the protagonists resort to any means to achieve it, for instance, "*adjusting [themselves] to reality by denying [their] civilized self and [their] moral judgment*"<sup>34</sup> As long as survival, in body not in spirit, depends on lies and play-acting, truth does not exist. Even though the characters behave like agents of some higher order, they place themselves outside the commonly accepted definition of the law.

The discourse of revenge is constant in Kosinski's writings. Characters commit acts of revenge without showing any feelings. Whoever is the persecutor now, may well be the victim soon, as the methods are identical: both are equally cruel and merciless.

Revenge serves as a defensive strategy in a world devoid of humanness: the heroes inflict pain preventively so as to avoid being abused by somebody else. This safeguarding presupposes evil intentions which are inherent in Kosinski's protagonists, and his fictional world proves how illusory the advancement of human civilization actually is. To Kosinski evil serves a different, a more noble, purpose especially in regard to his readers: "*I feel that putting an individual on a constant moral and emotional alert has a positive effect in that it heightens the sense of life, the appreciation of its every moment, the sheer miracle of*

---

<sup>33</sup> Grunwald, "Jerzy Kosinski: Tapping Into His Vision of Truth". Teicholz 108.

<sup>34</sup> Prendowska, *Jerzy Kosinski* 22.



*existence in a basically hostile environment.*"<sup>35</sup> Thus, a threat coming from the pages of his books may in fact help a reader to deal more easily with the risks of his own life. By creating a stark contrast to an immediate reader's reality, Kosinski's novels highlight the true value of human life, which may easily be forgotten among the boredom and dullness of everyday life. Yet, what seems to be lacking in this gloomy vision is an insight into the character's mind. Otherwise, the accumulation of violent and brutal scenes, which at first surprise and bewilder the reader, loses its impact, as nothing important seems to be coming out of it. Brutality which is presented for its own sake fails to engage the reader's mind for longer. Since Kosinski's characters do not offer any plausible explanation as to their motives and arguments, the reader gets lost in the maze of shocking images and his confusion finds no explicable resolution. In this one-dimensional reality the characters do not suffer from qualms of conscience, doubts or second thoughts. In a morally permissive world, it is impossible to recapture a moral balance, as it never existed there. The reader looks in vain for a catharsis, some kind of justification or explanation: no moral Phoenix rises from the emotional ashes. Characters' emptiness signifies the moral descent of the protagonists, and also portrays the failure of the whole society.

The protagonists wander through a landscape of solitude, passing others, and never really committing themselves. Loneliness seems to be inscribed in Kosinski's fictional world. The modern instruments of civilization fail to secure human happiness. Power and money provide partial independence, but prove useless when it comes to self-discovery. The recurrent motif of nature which appears in the final scenes of all the novels discussed is an important clue. Nature, embodied by the images of water, a garden, a tiny leaf or the unity between a rider and a horse, offers what is missing in a man-made environment. It reminds one of the existence of such forces in human beings which cannot be harnessed. Measureless waters promise unrestrained freedom in which the only challenge is one's own weakness. A galloping horseman racing the wind or a boy cutting at a wave with an invisible sword, stand for a man's fight with the immaterial enemy of his own fate. Flowing water symbolizes the passing of time, inevitable change which reminds one that nothing lasts forever. The lapping waves bring to mind the human cycle of life and death in an unbroken sequence. By performing his ablutions, a man may purify both his body and his soul, and when this does not help, he may sink into the waters of oblivion. In the jungle of human suffering and misery, nature offers a moment of peace and comfort. That is why contact with nature, not with other human beings, brings

---

<sup>35</sup> Sheehy, "The Psychological Novelist as Portable Man". Tepa Lupac 122.

a man closer to the mystery which he pursues throughout his life. Even if other characters, through various interactions, help to define one's own self, it is direct contact with nature, solitude face to face with the ultimate power, through which self-discovery may ultimately be accomplished.

My discussion, I believe, has demonstrated a complex yet recognizable structure which may be called a "Kosinski hero". Although the protagonists of Kosinski's major novels: *Levanter*, *Tarden*, *Jonathan James Whalen*, and *Fabian* differ in age and appearance, come from various social backgrounds and live at different times, they share a number of characteristic features which can still be recognized. As a social and political being, a "Kosinski hero" is an outsider who places himself outside any political and social system. Even though he is critical of officialdom, he does not want to reform or improve the system but persistently aims at its destruction. Yet, his rebel against any form of totalitarian regime brings in its wake his distrust towards organized forms of human activity. That is why he is no longer able to function in a society without disguise, cheating, and trickery. His insatiable craving for power and authority, which observes no limits of any nature, propels him to commit most horrid crimes against other characters. As a self-appointed reformer of an unjust world, he often resorts to revenge as a means of exerting power on others. He is a detached observer who rarely takes sides unless it is his personal revenge or broadly understood idea of the "right cause", where the definition of the word "right" depends entirely on him.

A "Kosinski hero" is a loner for whom individual freedom is the ultimate value. In contacts with other, especially female, characters, he exhibits all the features of a stereotypical macho who achieves his dominance by employing human sexuality as a means to subdue others. His unrestrained sexual desire and the pursuit of self satisfaction are the only criteria of his actions. What is more, he deliberately crosses generally accepted norms of social behavior questioning and undermining their validity. Other characters serve as mirrors in which his powers may be reflected and confirmed, or they are used to achieve his goals. In Kosinski's fiction his protagonists enjoy undisputed power and authority and, as they also demonstrate the lack of retrospection, no moral or ethical qualms may endanger their inner equilibrium.

I have argued that a "Kosinski hero" falls into the category of post-modern fictional characters. Life for him is a series of loosely connected episodes in which chance has become the only driving force. There is no need to draw conclusions from the past actions because nothing is predictable. That is why a Kosinski protagonist never dwells on the past or tries to forecast the future, instead he concentrates on the given moment in life: here and now. The belief in contingent existence and the ease with which the protagonist adapts himself to the changing circumstances evoke the post-structural view which holds that

there is no fundamental “truth” in the universe. The lack of stability in life, on the one hand, makes the protagonists better suited to a life in a post-modern society as he is able to react quickly to the demands of the transforming reality. But on the other hand, constant movement and change prevent him from securing his own place in a society. Therefore a “Kosinski hero” is a nomad who belongs nowhere except to himself.



## **Sveriges Rikes Lag als Gegenstand sprachgeschichtlicher Forschung**

Mit Sveriges Rikes Lag erscheint 1736 ein Gesetzbuch, daß nicht nur einen Schlußpunkt in einer mehrere Jahrhunderte andauernden Rechtsentwicklung in Schweden markiert, sondern daß auch von den Zeitgenossen als ein modernes, dem Sprachgebrauch angepaßtes Gesetzbuch angesehen wurde. Als wohl bedeutendster Zeitzeuge äußerte sich damals bereits Ihre außerordentlich wohlwollend über das neue Gesetz. Für ihn wäre es das Vorbild sprachlichen Handelns. *"Om någon bok hos oss med fog till mönster kunde föreläggas, wore thet wisseligen wår nya Lagbok [...]. Om wi therföre finge befallning, att then skulle blifwa oss ett rättesnöre för wårt skriftsätt, som then är för wår lefnad, skulle jag med glädje wara then förste, som sig thereafter rättade."* (Ihre 1751, 3).

Und auch heute wird *Sveriges Rikes Lag* als Meilenstein in der Geschichte der schwedischen Sprache angesehen. Stellvertretend für diese Auffassung soll hier Noreen zu Wort kommen. *"Af grundläggande betydelse för det yngre nysvenska språkbruket äro, såsom redan ofvan (s. 134) framhållits, dels O. v. DALINs skriftställareverksamhet i allmänhet, alltifrån tidningen Then Swänska Argus (dec. 1732-1734), dels Sweriges Rikes lag, gillad och antagen 1734 (Stockh. 1736), som redan då och med rätta blef ansedd såsom språkligt mönstergiltig."* (Norren 1903, 151).

In der Literatur trifft man nun immer wieder auf die These von einem mittelalterlichen Charakter des Reichsgesetzes. Pettersson beispielsweise bezieht sich auf Andréasson, wenn sie schreibt, *"att den nya lagen byggde på gammal tradition som man kunde betrakta som välbekant för gemene man"*, und meint, das Gesetz von 1734 *"brukar betraktas som den sista representanten för det medeltida sättet att skriva lag i det svenska samhället"*. (Pettersson 1992, 21 u. 30). Und in der Tat berufen sich die Autoren von Sveriges Rikes Lag auf die jahrhundertealte Rechtstradition in Schweden, indem sie ausdrücklich *Uplandslagen* und *Christoffers Landslag* als Vorbilder für ihre Arbeit benennen.

Über die sprachliche Gestaltung des Textes von *Sveriges Rikes Lag* gibt es kaum ausführlichere Darstellungen. Eine Durchsicht der Literatur zur Geschichte der schwedischen Sprache ergibt dazu keine erschöpfende Antwort, fördert teilweise sogar ein uneinheitliches Bild zutage. Die Charakterisierung der Sprache von *Sveriges Rikes Lag* reicht von 'archaisch' und 'altertümlich' bis 'leicht verständlich', 'einfach in der Darstellungsweise' oder 'modern', wobei es durchaus nicht so ist, daß kein Interesse an der Entwicklung der Rechtssprache vorhanden gewesen wäre. Schon das 1608 im Druck erschienene *Christoffers Landslag* fand bei Sprachwissenschaftlern der damaligen Zeit Aufmerksamkeit. So kann man dazu beispielsweise bei Columbus ausgangs des 17. Jahrhunderts. lesen: "*I dä-här nu löpande siuthonhundrade seculo har Swerjet så mäd wapen, så mäd studier opstigit til den Ähretrappan, hwarest däld aldri frän werdenes begynnelse har 'ti stått. Carl den nijnde, ehuru krigisk han war, hade altijd ett mildt öga på studier. Han lätt utgå Lagbogen, Üfwersedd, på Tryck, som hon nu än i dag är til at sij. Lätt ok af lärde Männ skrifwas, en uttydelse eller paraphrasin på god, då-förståndelig swenska.*" (Columbus 1678, 39.)<sup>1</sup>.

Aber gehen wir chronologisch vor. Erste Äußerungen über *Sveriges Rikes Lag* finden wir bereits im 18. Jahrhundert, das im übrigen überhaupt durch eine lebhaft Debatt zu Fragen der Normierung und Pflege der schwedischen Sprache gekennzeichnet ist<sup>2</sup>.

Auf den bedeutendsten Sprachwissenschaftler seiner Zeit, Ihre, wurde bereits aufmerksam gemacht. Er hatte das Rechtsbuch als sprachliches Vorbild hingestellt, ohne jedoch genauer auf die Gründe einzugehen, die ihn zu diesem Urteil kommen ließen. In anderen Arbeiten Ihres, so in dem "*Glossarium Suiogothicum*" (1769) oder dem "*Swenskt dialect Lexicon*" (1766), finden sich

<sup>1</sup> In ähnlicher Weise wird sich der Reichshistoriograph Wilde fünfzig Jahre später über *Sveriges Rikes Lag* äußern: "*Härwid har jemwäl jag den sällan händande lyckan, at jag nu kan werlden förut kundgiöra Eders Kongl. May:ts May:ts rätt ogemene, hos efterwerlden wißerliga odödelige beröm [...] i det Sweriges, igenom långwarigt förderfweligit krig, fast förfälne Stat är, Ao. 1719 och 1720, lika som å nyo worden uprättad och på frihet grundad, sedan med frid understödiad, och jemwäl nu med Lag likasom förskantsad och befästad. Detta har redan 1200 åhr Keysaren Justinianus erkändt Majestatem non solum armis decoratam, sed & legibus oportet esse armatam: Majestetet bör icke allenast wara ziradt med wapn, utan ock bewäpnadt med Lag.*" (Wilde 1736, 3f.).

<sup>2</sup> Eine zusammenfassende Darstellung mit teilweiser Wertung einzelner Beiträge zu dieser Debatte gibt Noreen (1903, Kap. v.). Zu rechtshistorischen Aspekten s. u. a. bereits Drangel (1766) oder später Wagner (1986). Zur zeitgenössischen Grammatikdiskussion s. u. a. Weiß (1999).

keine weiteren Hinweise auf das neue Rechtsbuch. Auch aus der Grammatik Hofs kann man schließen, daß die sprachliche Form des Reichsgesetzes durchaus seinen Intentionen von einem 'reinen' und 'guten' schwedischen Stil entsprach. Stimmen doch die Prinzipien, die Hof in *"Swänska språkets rätta skriftsätt"* aufstellte, fast wörtlich mit den Maximen Lindskiölds überein. Als einen wichtigen Grundsatz formulierte Hof: *"Uti offentlighet tal beflitar man sig om klarheten och tydeligheten, att gifwa sina tanckar tillkiänna (§§. 118. 119), och de ord, som däruti brukas af alla eller de flästa, kunna fördenskull ej annat än höra till den allmänneliga talararten."* (Hof 1753, 29.). Diesen Standpunkt vertrat bereits Lindskiöld. In den Prinzipien für die Erarbeitung von SRL, die in *"Betänkande om lagrevisionen"* (zwischen 1680 und 1686) niedergelegt wurden, hatte er u. a. als Forderung formuliert: *"Tydlighet; ty der lagen är mörk och af dubbel mening, uppfyller den ej sitt ändamål att afgöra tvistigheter, utan tvertom förökes den tvist man förr hade allenast om sjelfva saken med ny tvist om lagens förstånd"*<sup>3</sup>. Und in bezug auf die Rechtssprache führt Hof aus, daß er bisher keinen gleichmäßigeren und angemesseneren Sprachstil gefunden habe als im Reichsgesetz von 1734. (Hof 1753, 124)<sup>4</sup>.

<sup>3</sup> Zitiert nach: J. A. Posse 1860, 330.

<sup>4</sup> Diese Auffassungen sind aber nicht einhellig in der damaligen Zeit. SWEDBERG vertritt natürlich eine ganz andere Meinung. Er schreibt bereits 1716, daß einzig und allein die Bibel (er dachte dabei wohl in erster Linie an die 1703 herausgekommene Bibel Carls XII.) Richtschnur sprachlichen Handelns sein könne: *"ther effter (nach dem Vorbild der Bibel - D.G.) talar och skrifwer jag: ther effter låter jag mina Swenska arbeten tryckia. Ingen skal säija at han mig intet förstår."* (Swedberg 1716, Förrspråk til [...] Läsaren, §. 11.). Und er kritisiert in sehr direkter Weise den modernen Sprachgebrauch der Richter, Pfarrer, bei Hofe und an den Universitäten: *"Nu för tiden gå och söka grunden wid domstolar och almenna Collegier, är fäfenget [...]. Intet får man lära tala och skrifwer Swenska i hofwet. Ther prates mer Fransöska och Tyska än Swenska. Swenskan är ther mongom för gemen. Intet läres hon af prester. The predika the skrifwa the låta tryckia the tala som hwar är wahn och kan; ei som han bör. At tala effter Bibelen hafwa the ei lärdt eller ens tenckt uppå [...]. Intet få wi lära Swenskan i Scholarna. Ther piper och gneller monger för Clenardo, Gezelio, Vossio och Tidero. Men ännu hafwer man ei spordt at någor hafwer anwendt någon stund at af grunden lära vårt ädla modersmål. Intet wid Högscholarna ther alt bokwett och snille bör läras läres ock med myken peninga kostnad och nattwako. Men änu hafwer man ei hördt och förstått (utan något litet tå jag war en lärare i Upsala) ther anwendas någon stund eller åhoga at lära af grunden förstå rett tala och skrifwa Swenska."* (Swedberg 1716, a. a. O., §. 12.). Freilich stirbt Swedberg 1735, ein Jahr vor Erscheinen des neuen Gesetzbuches, so daß es ein wenig spekulativ bleibt, ob er seine Meinung über mögliche sprachliche Vorbilder geändert hätte.

Die Urteile von Ihre und Hof zeigen, daß es der Rechtskommission, zuletzt unter Vorsitz Cronhielms, schließlich gelang, den sprachlichen Prinzipien zu folgen, die bereits zu Beginn der Arbeit, 1668, aufgestellt wurden<sup>5</sup>.

1870 erscheint *"Hufvudepokerna af svenska språkets utbildning"*. Auch wenn hierin nicht explizit auf die Rechtssprache im 18. Jahrhundert (und damit auf *Sveriges Rikes Lag*) eingegangen wird, macht der Autor, Söderwall, auf einen für die Lexik wichtigen Faktor aufmerksam, auf den starken ausländischen Einfluß, dem der schwedische Wortschatz im 18. Jahrhundert ausgesetzt ist. *"Särskildt medför den politiska och litterära beröringen med utlandet en stark inströmning af främmande ord, hvilka i många skrifter i hög grad vanställa språket."* (Söderwall 1870, 80).

Man dürfe bei der Beurteilung des Wortschatzes nicht von einem synchronen Stand ausgehen, sondern müsse die Entwicklung sehen; dies gelte besonders auch für die altertümliche Lexik. *"Huru många ord af dem, som vid reformationstiden användes i skriftspråket, vid slutet af 17:de årh. hunnit att föråldras, synes af den förteckning på mörka och otydliga ord, som åtföljer Bibelupplagan af 1703. Ur denna förteckning meddela vi ett antal ord, hvilka vid denna tid således blifvit åtminstone uti skriftspråket i det närmaste obrukeliga [...]. Andra ord, som i nyssnämnda förteckning upptagas, hafva deremot sedermera återkommit i bruk."* (Söderwall 1870, 102f.)

Dies bedeutet letztlich, daß die Frage zu stellen wäre, was ist im Wortschatz ungebrochen tradiert, und welche Elemente sind wieder aufgenommen worden und warum: bewußte Archaisierung eines Textes, Modeerscheinung, sprachpraktische Gründe (beispielsweise Bezeichnung neuer Denotate mit alten Formativen, verbunden mit einer Bedeutungsveränderung des alten Lexems).

In erster Linie auf die historische Grammatik ausgerichtet ist die Arbeit *"Huvudlinjer i nordisk språkhistoria"*, worin der Autor, Hesselman, zwar nicht direkt auf die Entwicklung innerhalb der Rechtssprache eingeht; interessant ist aber, wie er die Sprachsituation im 18. Jahrhundert beschreibt: *"Riksspråkperioden domineras framför allt av skriftspråkets efterhand tilltagande inverkan på stadsbefolkningens och de högre klassernas talspråk ('riksspråken'), medelbart (eller direkt) också på dialekterna; riksgänserna få härigenom på nytt större betydelse."* (Hesselman 1953, 12). Hiermit wird die Tatsache beschrieben, daß sich ein Wechsel in der Sprachpraxis von einer vorwiegend mündlichen zu einer schriftlich geführten Kommunikation vollzieht. Mit folgenden Konsequenzen; zum einen entsteht ein Bedürfnis nach festeren Normen, und dieses Bedürfnis bringt im 17. Jahrhundert die ersten schwedischen Grammatiken und Glossare hervor. Zum zweiten entwickelt sich in der Oberschicht (d. h. im Umfeld des politischen wie kulturellem Zentrums

<sup>5</sup> Vgl. Posse (1860, 354).



am Stockholmer Hof) eine Umgangssprache dadurch, daß sich die Dialektunterschiede zwischen den Sprechern immer mehr ausgleichen (bei Hesselman "*riksspråk*"). Und drittens beeinflußt nun diese Sprachform durch unterschiedlichste kommunikative Beziehungen zwischen dem Zentrum und den Landschaften die Dialekte.

In der erstmals 1967 erschienen Arbeit von Holm "*Epoker och prosastiler*", die sich in sehr ausführlicher Weise mit dem Stil der mittelalterlichen Landschaftsrechte beschäftigt, werden sprachliche Fragen im Zusammenhang mit *Sveriges Rikes Lag* nur punktuell diskutiert. Als Besonderheit, d. h. als normabweichend von der Alltagssprache, stellt Holm als besonderes syntaktisches Phänomen die Endstellung des finiten Verbs dar. Dies sei ein Erbe der Landschaftsrechte, gleichwohl aber für die Umgangssprache fremdartig, ungewöhnlich. In der Rechtssprache wird es aber soweit kultiviert, daß es in *Sveriges Rikes Lag* generell Verwendung fände, und Holm gelangt zu dem Schluß, daß es sich hier um eine "Manie" handele (Holm 1967, 63 u. 236f.).

Recht summarisch stellt Thors die sprachliche Bedeutung von *Sveriges Rikes Lag* dar. Er erwähnt die relativ lange Bearbeitungszeit für dieses Gesetzbuch und auch dessen Vorgänger, das bis dato geltende *Christoffers Landslag*. Und schreibt dann zum Reichsgesetz selbst: "*Språkligt och stilistiskt ansluter den sig ofta till medeltidslagarna. Formläran är visserligen inte så ålderdomlig som i Karl XII:s bibel, men det finns rikligt av ålderdomliga ord, t.ex. tweböte 'dubbla böter', öfvermage 'omyndig person', gitta i betydelsen 'kunna'.*" Am Ende seiner kurzen Darlegungen zum Reichsgesetz meint er, daß es Ansehen als stilistisches Meisterwerk gefunden habe und als Vorbild bis in unsere Tage wirke. (Thors 1970, 79)

Bergman schließlich kommt in seiner Beschreibung des Textes zu dem Schluß, daß *Sveriges Rikes Lag* sowohl altertümliche wie moderne Züge trägt, wofür er Belege sowohl im Bereich der Morphologie und Syntax als auch der Lexik anführt. (Bergman 1972, 143f-148.)

Bei Wellander finden sich Andeutungen dazu, wenn er von der besonderen Sprachform der Rechtsgelehrten und Beamten spricht, und den großen Einfluß, den sie auf die Sprachgemeinschaft ausübt. Aber er sieht auch einen Unterschied zu der, wie er sagt "*egentliga lagspråk*", insofern er im Reichsgesetz von 1736 die "*stolta stilistiska traditioner*" der alten Landschaftsrechte bewahrt sieht. (Wellander 1973, 17.)

Pamp widmet in seiner "*Svensk språk- och stilhistoria*" dem Reichsgesetz von 1736 ein kurzes selbständiges Kapitel, in welchem er eingangs auf die lange Entstehungsgeschichte des Textes eingeht (1686-1736) und die Prinzipien darlegt, die für die Kommission in sprachlicher Hinsicht wegweisend waren, nämlich "*att så mycket som möjligt bygga på äldre rätt och att språkligt ansluta*

*nya partier till denna äldre rätt*". Das Resultat dieser Bemühungen charakterisiert PAMP als eine *"ålderdomligt men samtidigt enkelt, lätt förståeligt och konkret framställningssätt"*. (Pamp 1971, 213). Er verweist auf einige syntaktische Charakteristika (Negation *ej* am Satzanfang, *frågeformad* Konditionalsatz, Endstellung des Prädikats im Nebensatz, nachgestelltes Possessivpronomen) und bezeichnet die Morphologie als *"mycket ålderdomlig"* (Pamp 1971, 214). Auf Fragen des Wortschatzes und dessen Entwicklung bis 1736 geht Pamp nicht ein.

Haugen stellt mehr den modernen Charakter der Rechtstexte des 17. und 18. Jahrhunderts heraus, sieht doch einen qualitativen Wandel in der Rechtssprache vom Mittelalter zur Neuzeit. *"The laws of the OSc period were gradually replaced by modern laws in which the style retained little if anything of the directness and simplicity of the old oral laws, except for some of the Sw laws. [...]. The precision aimed at in this style required elaborate definitions and a rigid maintenance of terminology that was as far as possible from the loose but comfortable usages of everyday speech."* (Haugen 1976, 413)<sup>6</sup>.

Die bisher einzige detailliertere Beschreibung der Rechtssprache liegt von Wessén vor. In seiner Schrift *"De nordiska språken"* zeichnet er eine ungebrochene Traditionslinie in der Rechtssprechung von den mittelalterlichen Landschaftsrechten bis hin zu *Sveriges Rikes Lag* (Wessén 1992a, 97). Und auch wenn er dort *Sveriges Rikes Lag* als direktes Erbe mittelalterlicher Rechtspraxis ansieht, so stellt er auch fest, daß es sich trotzdem mit Hinweis auf einige orthographische Reformen um ein Rechtsbuch in modernem Gewand handele. *"Vissa reformer genomfördes efterhand; bl. a. försvann dubbelteckningen av vokal, liksom bruket av stor begynnelsebokstav hos substantiv, och dh, gh ersattes av d, g även i vårdat tryck (t. ex. bibelutgåvan 1720, Dalins Argus 1732-34, 1734 års lag."* (Wessén 1992a, 121)<sup>7</sup>.

Diese kurzen Anmerkungen werden von Wessén selbst in seiner Schrift *"Svenskt lagspråk"* (1965) - wenn auch nur auf wenigen Seiten - kommentiert. Eingangs wird die Sprache von *Sveriges Rikes Lag* allgemein als altertümlich, konservativ aber dennoch als dem Gegenstand angemessen bezeichnet, und

<sup>6</sup> Auch in seiner deutschen Ausgabe von 1984 geht Haugen nicht über diese wenigen Anmerkungen und einen Bezug zu Wessén (1965, 37) hinaus. (Haugen 1984, 449f.).

<sup>7</sup> Die Reform der Großschreibung von Substantiven war im 18. Jahrhundert im wesentlichen durchgeführt. Auch in *Sveriges Rikes Lag* wurden die Substantive klein geschrieben; aber, es gibt Ausnahmen. Eine Analyse zeigt, daß insgesamt 198 Substantive dennoch groß geschrieben werden (wobei von Eigennamen abgesehen wurde). Interessant ist die Verteilung. Die betreffenden Substantive lassen sich (mit nötiger Toleranz) zwei Begriffsfeldern zuordnen: |Staatsmacht und Kirche| sowie |Recht und Verwaltung|. Die Autoren empfanden es offensichtlich als nützlich, diese beiden Bereiche durch die Orthographie hervorzuheben (Tab. 1).

damit von Wessén als in völligem Kontrast zur zeitgenössischen Literatur stehend gesehen (Dalin und Gyllenborg werden genannt). "*Lagens ålderdomliga stil måste ha förfallit samtidens människor mycket vårdnadsbjudande.*" (Wessén 1965, 37). Unter linguistischen Gesichtspunkten beschreibt Wessén folgende vor allem syntaktische und lexikalische Besonderheiten des Textes:

- das konditionale Satzgefüge mit *frågeformad* Einleitung;
- der Gebrauch des Konjunktivs ohne einleitenden *villkorssats*;
- der Gebrauch des eine Situation kennzeichnenden *nu*;
- der Gebrauch der Negation *ej* am Satzanfang;
- der nachgestellte Gebrauch der Possessivpronomina;
- die Auslassung der Kopula *hava* im Nebensatz;
- der nachgestellte Gebrauch von verbalen Partikeln;
- die Auslassung des Subjekts im nachfolgenden (Neben)satz bei identischem Handlungsträger oder eindeutigem Kontext<sup>8</sup>;
- der häufige Gebrauch von Satzzeichen;
- eine altertümliche Flexion;
- ein altertümlicher Wortschatz<sup>9</sup>.

Dieses Thema wird von Wessén jedoch in seiner breit angelegten Geschichte der schwedischen Sprache "*Svensk språkhistoria*" nicht noch einmal aufgenommen. Hingegen sind einige andere Autoren, die im zeitlichen Umfeld von *Sveriges Rikes Lag* wirkten (beispielsweise Columbus [1640-1684], Dalin [1708-1763], Hjärne [1641-1720], Spegel [1645-1714] oder Tegnér [1782-1846]) mit zahlreichen Belegen vertreten, und auch die mittelalterlichen Landschaftsrechte wurden sehr detailliert exzerpiert.

Zusammenfassend kann festgestellt werden, daß sich die Beurteilung von Sprache und Stil von *Sveriges Rikes Lag* teils auf tradierte und intuitiv gewonnenen Einsichten teils auf nur wenige konkrete sprachliche Analysen stützen (s. Tab. 2). Und auch das wenige, was in den Handbüchern zu finden ist, sollte nicht unkritisch aufgenommen werden, wie zwei Beispiele zeigen können.

Sowohl bei Wessén als auch bei Pamp kann man lesen, daß das nachgestellte Possessivpronomen ein besonderes Kennzeichen für den Text des Reichsgesetzes sei. "*Possessiva pronomina (sin, hans, thes, thesas) står*

<sup>8</sup> Zu einigen syntaktischen Besonderheiten in *Sveriges Rikes Lag* s. auch Gohlisch 1992.

<sup>9</sup> Hierfür führt er - ohne Kommentierung folgende Beispiele an: *widermäle och pant; om pant förstünden är, bär nūgor falskt witesbörd... ware aldrig witesbär; wite dū med sielfsins wūdaed; med ed at wita*; und die Verben *gitter* und *warder*. (Wessén 1965, 40.).

*vanligen efter det substantiv, som de bestämmer". (Wessén 1965, 39). "Citater (Pamp bezieht sich auf eine unmittelbar vorhergehendes Zitat aus dem Reichsgesetz in seiner Darstellung) kan också tjäna som exempel på hur ett possessivpronomen får tryck genom att komma efter sitt huvudord: böneskrift hans, vilket närmast är regel i lagen". (Pamp 1971, 214.).*

Diese These kann man nicht unwidersprochen stehen lassen, weil sie ganz einfach nicht stimmt. Die syntaktische Konstruktion des nachgestellten Possessivpronomens ist weder "*vanlig*" noch "*närmast regel i lagen*". Richtig ist, daß es Belege dafür im Text gibt. Aber sie treten, wie eine Analyse bereits des zivilrechtlichen Teils von SRL (*Giftermåls-, Ärfda-, Jorda-, Bygninga- und Handels-Balken*) zeigt, verhältnismäßig wenig auf und dazu in einem ganz bestimmten Kontext: 68 Belegen des nachgestellten Possessivpronomens stehen 486 Belege für vorangestellte Possessivpronomina gegenüber<sup>10</sup>. Man kann also nach diesen Zahlen wohl kaum davon sprechen, daß das nachgestellte Possessivpronomen die normale, regelmäßige Wortfolge im Text ausmacht. Das nachgestellte Possessivpronomen tritt im Text nur in eng begrenzten Begriffsfeldern auf, und auch hier mit einer begrenzten Auswahl von Lexemen. Eine genauere semantische Analyse zeigt, daß das nachgestellte Possessivpronomen nur in Verbindung mit Substantiven aus den Begriffsfeldern *[Eigentum]*, *[Verwaltung/Recht]*, *[Verwandtschafts-/Personenbezeichnungen]* und *[Erwerb]* gebraucht wird. Dazu gehen die Autoren des Rechtstextes auch nicht konsequent vor. So kann man auch für die oben angeführten Lexeme auch Belege für vorangestellte Possessivpronomina im Text finden; z. B.: *hans arfvinge* (GB/VI.3.), *sin giftorätt* (GB/X.7.), *theras gods* (ÄB/XX.2.), *hans barn* (JB/VIII.2.), *thes embete* (BB/XXVIII.15.), *hans gäld* (HB/X.12.) etc.

Ähnlich verhält es sich mit der satzeinleitenden Negation *ej*. Wessén schreibt, "*vanligt är, att ett förbud inledes med negationen Ej*". (Wessén, 1965, 39). Eine statistische Analyse ebenfalls des zivilrechtlichen Teils von SRL zeigt ein völlig anderes Bild. 65 Belegen für das satzeinleitende *ej* stehen 529 Belege für den Gebrauch von *ej* im Satz gegenüber.

Es ist schon erstaunlich, daß *Sveriges Rikes Lag* bisher kaum in größerem Umfang zum Gegenstand linguistischer Untersuchungen gemacht wurde. Mit Bedauern kann deshalb PETTERSSON auch nur feststellen: "*det har såvitt jag vet inte gjorts några systematiska undersökningar av i vilken utsträckning 1734 års lag faktiskt har tagit upp nyheter som kan ha fått språkliga effekter*" (Pettersson 1992, 30). Und bereits die wenigen Beobachtungen zur sprachlichen Gestaltung des Strafrechts, die Pettersson machen konnte, lassen Zweifel an den

<sup>10</sup> Berücksichtigt sind sowohl der Gebrauch der Subjektform *sin/sitt/ sina* als auch der der Objektform *hans/hennes/theras* etc.

überlieferten Auffassungen von der Altertümlichkeit des Reichsgesetzes aufkommen. (Pettersson 1992, 46ff.).

Es kann bei der Beurteilung der sprachlichen Formen in *Sveriges Rikes Lag* eine Überlagerung alten germanischen Rechts durch christliches Recht unterstellt werden. Unser Interesse gilt diesem Verhältnis und damit der Frage nach dem Grad der Kodifizierung einheimischer Gesetze auf der Basis neuer religiöser Moral- und weltlicher Rechtsauffassungen. Ist *Sveriges Rikes Lag* "nur" eine Sammlung und Systematisierung tradierter Rechtsbücher, die durch neue Teile ergänzt wurde, die in älterer Zeit nicht durch Rechtsvorschriften geregelt waren, oder ist *Sveriges Rikes Lag* ein inhaltlich wie sprachlich originäres Werk des 18. Jahrhunderts?

## Literatur

1. Andréasson E.: *Det världsliga kungörandet under 1700-talets gudstjänster*. In: Nordlund 7, 1985, S. 153-169.
2. Bergman G.: *Kortfattad svensk språkhistoria*. Stockholm 1972.
3. Columbus S. (1716): *En svensk ordeskötsel*. Hg. v. G. Stjernström u. A. Noreen, Upsala 1881.
4. Drangel E.: *Anmärkningar til Sweriges Rikes Lag*. med Orda Register. Stockholm 1766.
5. Gohlisch D.: Sprachnorm und Sprachgebrauch in der Vergangenheit. Beobachtungen zur Sprache von *Sweriges Rikes Lag*. In: Streifzüge durch Nordeuropa. Beiträge zu Sprache, Literatur und Übersetzung. Hg. v. H. Comolle, H. Fix-Bonner, D. Gohlisch u. H. Mittelstädt, Leverkusen 1992.
6. Haugen E.: *The scandinavian languages. An Introduction to their History*. London 1976.
7. Haugen E.: *Die skandinavischen Sprachen. Eine Einführung in ihre Geschichte*. Hamburg 1984.
8. Hesselman B.: *Huvudlinjer i nordisk språkhistoria*. Hg. v. M. Eriksson, Uppsala u. Stockholm, Nordisk kultur Bd. ¾, 1953.
9. Hof S. (1753): *Sven Hofs Swänska språkets rätta skriftsätt*. Hg. v. M. Thelander, Uppsala 1985.
10. Holm G.: *Epoker och prosastiler*. Lund, LNS, Ser. A:17. 1967.
11. Ihre J.: *Utkast till Föreläsningar öfwer Swenska språket och thes närmare Kännedom*. Upsala 1751.
12. Ihre J.: *Swenskt dialect Lexicon*. Upsala 1766.
13. Ihre J.: *Glossarium suiogothicum*. Upsala 1769.
14. Noreen A.: *Vårt språk. Nysvensk grammatik i utförlig framställning*. Bd. 1, Lund 1903.

15. Pamp B.: *Svensk språk- och stilhistoria*. Lund 1971.
16. Pettersson G.: *Lagspråk och samhällsutveckling. Studier över svenskt lagspråk efter 1734*. Lund, LNS, Ser. A:46, 1992.
17. Posse J. A.: *Bidrag till Svenska lagstiftningens historia från slutet av 1600-talet till stadfästelsen af 1734 års lag*. Stockholm 1860.
18. SRL: *Sweriges Rikes Lag. Gillad och antagen på Riksdagen åhr 1734*. Stockholm 1736.
19. Swedberg J.: *Schibboleth. Swenska Språkets Rycht och Richtighet*. Skara 171
20. Söderwall K. F.: *Hufvudepokerna af svenska språkets utbildning*. Lund. 1870.
21. Thors C. E.: *Svenska förr och nu*. Borgå 1970.
22. Wagner W.: *Das Schwedische Reichsgesetz (Sveriges Rikes Lag) von 1734: Beiträge zur Entstehungs- und Entwicklungsgeschichte einer vollständigen Kodifikation*. Frankfurt/Main 1986.
23. Weiß P.: *Ordnung i bruket, skäl till vanan. Orthographische Grundpositionen bei schwedischen Grammatikern des 18. Jahrhunderts*. München. (Linguistica Septentrionalia, vol. 1). 1999.
24. Wellander E.: *Riktig svenska. En handledning i svenska språkets vård*. 4. Aufl., Stockholm 1973.
25. Wessén E.: *Svenskt lagspråk*. Lund 1965.
26. Wessén E.: *De nordiska språken*. NNS 9, Edsbruk 1992a.
27. Wessén E.: *Svensk språkhistoria*. NNS 4-6, Edsbruk 1992b.
28. Wilde J.: *Sweriges beskrijfna lagars grund, art och uprinnelse samt ålder, Omskiiftelser och Förnyelse, efter Riksens handlingar och förnuftets medgifwande*. Stockholm 1736.

Table 1.

| <b><u>Rechtswesen und Verwaltung</u></b> |                   | <b><u>Staatsmacht und Kirche</u></b> |                  |
|------------------------------------------|-------------------|--------------------------------------|------------------|
| Almogen                                  | Lagsago           | Allhelgonadag                        | Kyrkio Ordningen |
| Ärfda Balken                             | Landskap          | April                                | Kyrkiodag        |
| Balk                                     | Ledamöter         | Augusti                              | Kyrkiodören      |
| Bergslagen                               | Län               | Befälningshafvande                   | Kyrkiofrid       |
| Bergverk                                 | Länsman           | Bergsfogd                            | Kyrkiogård       |
| Bisittare                                | Missgierning      | Betiente                             | Kyrkioherden     |
| Borgmästare                              | Missgiernings     | Borgare                              | Kyrkiotiufnad    |
| Bruk                                     | Balken            | Borgareplicht                        | Kyrkiovall       |
| Bruksidkaren                             | Nämndeman         | Brofogd                              | (å) Landet       |
| Bygninga Balken                          | Nämnden           | Bärtels dag                          | Länder           |
| Cap.                                     | Öfverdomaren      | Capitlet                             | Landjägare       |
| Dom                                      | Riddare Synerätt  | Drottning                            | Landsbetient     |
| Domareembetet                            | Riddaresyn        | Efterträdare                         | Landskista       |
| Domaren                                  | Råd               | Embetsman                            | Landsort         |
| Domaresätet                              | Rådmän            | Finland                              | Landtmannen      |
| Domhafvande                              | Rådstufvu         | Fogd                                 | Larsmessodag     |
| Domstol                                  | Rådstufvudom      | Fäste                                | Länsman          |
| Fattighus                                | Rådstufvurätten   | Fästningar                           | Mars             |
| Fångar                                   | Rätt              | Förman                               | Michelsdag       |
| Förmyndarekamar                          | Rättegång         | Församlingen                         | Michelsmesso     |
| Förrådshus                               | Rättegångs Balken | Frälseman                            | Michelsmessodag  |
| Giftermåls Balken                        | Rättegångs saker  | GUD                                  | Midsommars dag   |
| Götha Hofrätt                            | Rättegångsdag     | Guds Lag                             | November         |
| Hamnar                                   | Rättegångsfrid    | Gudstiensten                         | Ofrälseman       |
| Hamnordningar                            | Rätten            | hans heliga                          | Öfverhet         |
| Handels Balken                           | Rätten av         | Evangelium                           | Olofsmessodag    |
| Hofrätten                                | Sakägaren         | hans heliga Namn                     | Ombudsman        |
| Häradet                                  | Siölagen          | Helgedag                             | Pommern          |
| Härads Nämnd                             | Skarprättare      | heliga Ord                           | Prest            |
| Härads Rätten                            | Skiep             | Herrans heliga                       | Prestaembete     |
| Häradshöfding                            | Staden            | Nattvard                             | Prestaståndet    |
| Härads kista                             | Stadsbetient      | Herrskap                             | Regementet       |
| Härads män                               | Stadstienare      | Häradsfogd                           | Riddare          |
| Härads märke                             | Stapelstad        | Högtidsdagar                         | Riket            |

---

|                   |                   |              |                |
|-------------------|-------------------|--------------|----------------|
| Häradssakören     | Stockholm         | Hösten       | Rikets Konung  |
| Häradsskall       | Straff Balken     | Jagdmästare  | och Herra      |
| Häradssyn         | Svea Hofrätt      | Jul          | Rikets Råd     |
| Häradsting        | Sveriges Lag      | Kongliga Hus | Rikets Ständer |
| Höfdingedöme      | Ting              | Konungen     | Riksdag        |
| Jorda Balken      | Tings Rätten      | Krigsmacht   | Sacramenten    |
| Kämnärer          | Tingstad          | Kronan       | Sändebud       |
| Kämnärsrätt       | Tingstima         | Kronoägor    | September      |
| Lag               | Underätten        | Kronobetient | Slott          |
| Lagfart           | Underdomaren      | Kronofogd    | Söndag         |
| Lagman            | Upstad            | Kronogård    | Ständerne      |
| Lagmans Rättegång | Upstadsbo         | Kronohemma   | Sverige        |
| Lagmans Ting      | Urtima Ting       | Kronojord    | Thome dag      |
| Lagmansdom        | Urtima Syn        | Kronomärke   | Tyghus         |
| Lagmansrätt       | Utsöknings Balken | Kronotijonde | Upbördsman     |
| Lagmanssyn        | Värderingsmän     | Kruthus      | Valborgsdag    |
|                   |                   | Kyndelmesso  |                |
|                   |                   | Kyrkian      |                |



Table 2. Linguistisch relevante Fakten zur Beurteilung der Sprache von *Sveriges Rikes Lag* in der bisherigen Forschung

| Syntax                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     | Morphologie                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            | Lexik                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- konditionales Satzgefüge mit fragesatzähnlicher Einleitung, sog. <i>ffk-satser</i> (Wessén, Pamp);</li> <li>- nachgestelltes Possessivpronomen (Wessén, Pamp);</li> <li>- Auslassung des Subjekts im nachfolgenden Satz bei Übereinstimmung beider Handlungsträger oder eindeutigem Kontext (Wessén);</li> <li>- Endstellung des finiten Verbs im Nebensatz (Pamp, Holm);</li> <li>- Erststellung der Negation <i>ej</i> (Wessén, Pamp);</li> <li>- Gebrauch des Konjunktivs ohne einleitenden Konditionalsatz (Wessén);</li> <li>- Auslassung der Kopula <i>hava</i> (Wessén);</li> <li>- häufiger Gebrauch von Satzzeichen (Wessén).</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- oft Auslassung des unbestimmten Artikels;</li> <li>- Unterscheidung von Nominal- u. Objektformen in der Substantivdeklinaton;</li> <li>- oft Deklination der Adjektive nach aschw. Muster (Pamp);</li> <li>- keine so altertümliche Morphologie wie in der Bibel CARL XII (Thors).</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Gebrauch des eine Situation kennzeichnenden <i>nu</i>,</li> <li>- Gebrauch der Negation <i>ej</i> in Verbotssphrasen;</li> <li>- als Beispiele altertümlicher Lexik werden aufgeführt</li> </ul> <p>bei Wessén:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>widermäle och pant</i>;</li> <li>• <i>om pant förstånden är</i>;</li> <li>• <i>bär någor falskt witesbörd ... ware aldrig witesbär</i>;</li> <li>• <i>wite då med sielfsins wådaed</i>; <i>gitter</i>; <i>warde</i>; <i>med ed at wita</i>;</li> </ul> <p>bei PAMP:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>tweböte, öfwerimage, gitta</i>.</li> </ul> |



## Genealogical Conservatism on the periphery of the World - the Nature of Old and Modern Icelandic Names

With its dramatically varied landscape and virtually unparalleled natural phenomena, Iceland constitutes a truly unique country. On the one hand the uncontrollable forces of nature lurking beneath the ragged surface, on the other the paralysing emptiness of the windswept Interior. Geothermal power plants, barren plains, massive ice fields and active volcanoes. Looking down from the stupendously vertiginous cliffs of the Vestfirðir<sup>1</sup> one just cannot help wondering whether all this strikingly stark beauty is not in fact a part of some carefully-designed mythical framework, an eerie realm of some legendary Giants shaped in the long-forgotten days of yore by the Norse deities.

Nonetheless, despite its scenic austerity and density of population<sup>2</sup>, Iceland's isolation has never been a serious obstacle to the country's cultural development which in turn brought about some of the finest works of literature in the Nordic canon. As the secluded world of *Íslendigabók* and *Laxdælasaga*<sup>3</sup> offered the early settlers no chance of regular entertainment, Icelanders amused themselves by telling numerous stories of their venturesome Norwegian ancestors who colonised the island in the days of King Harald Fairhair (d. 930)<sup>4</sup>. Whilst the events of their common lore were frequently embellished to produce even more fascinating and improbable narratives, it appears that the ever-growing genealogies that were memorised by the storytellers do in fact reflect the authentic family trees of Iceland's greatest heroes of the Settlement Age.

---

<sup>1</sup> Western Fjords, the north-westernmost part of Iceland that almost literally touches the Arctic Circle.

<sup>2</sup> Inhabited by slightly more than 300,000 people, Iceland has Europe's lowest population density with merely 2.9/km<sup>2</sup>.

<sup>3</sup> two of the best known prose narratives commonly referred to as *Íslendigasögur* which relate the events of the early settlement period (9th and 10th centuries).

<sup>4</sup> 'Ísland byggðisk fyrst ýr Norvegi á dögum Haralds ens hárfagra' *Íslendigabók. Landnámabók*. [1986] Íslenzk fornrit I, Reykjavík, p. 4.

Needless to say, frequent accounts of who is who make one of the most distinguishable constituents of the so-called Icelandic family sagas (Icel. *Íslendiga sögur*) and seemingly insignificant passages like the one below are far from being scarce in the early insular writings.

Björn hét hersir ríkr í Sogni er bjó á Aurlandi; hans son var Brynjólfr er arf allan tók eptir föður sinn. Synir Brunjólfs váru þeir Björn ok Þorðr.<sup>5</sup>

Björn was a rich landowner who lived in Sogn<sup>6</sup> on a farm called Aurland; his son Brynjólf inherited all his father's possessions. Brynjólf's sons were called Björn and Thord.<sup>7</sup>

Apart from the world of literature, this uncommonly widespread interest in ancestry is very well reflected in other fields of everyday life. One of them is the intriguing nature of Icelandic 'surnames' which, unlike in most European systems, do not in fact reflect the historic family lineage of the individual in question. Instead, being by tradition patronymic (Icel. *föðurnafn*), an Icelandic's last name denotes his or her immediate parentage by adding the appropriate suffix – *son* 'son' if the progeny is male, as in Stefán Einarsson (i.e. Stefán, the son of Einar), or *dóttir* 'daughter' if the newborn baby happens to be of the fair sex, as in Björk Guðmundsdóttir (i.e. Björk, the daughter of Guðmund) – to the name of the child's father. In this way, modern Icelanders continue to use the long-established name system which was once common to all North Germanic peoples but which is now merely a relict of the past in the three Scandinavian states of Norway, Sweden and Denmark. Some Scandinavian surnames might still look like patronymics but these days they are no more than family names acquired through marriage or inherited from one of the parents. Hence, while Kristin Halvorsen, Norway's first female (though the final three letters of her second name seem to indicate otherwise) Minister of Finance, got her surname from husband Charlo, her fellow countryman, the highly successful ski-jumper Sigurd Pettersen inherited his from mother Solvi (Sigurd's father, an ex-skier himself is called Steinar Berthelsen).

To take a closer look at how Icelanders form their patronymic names we shall first turn to some of the earliest written sources such as *Landnámabók*, *Laxdælasaga*, *Egils saga Skalla-Grimsonar*, and *Eiríks saga rauða* which, in spite of their being compiled several centuries ago, still make an invaluable source of modern onomastic data. Ingólfr Arnarson<sup>8</sup>, the chronicled founder of

<sup>5</sup> *Egils saga*. [2003] Ed. Bjarni Einarsson, London, p. 44.

<sup>6</sup> Sogn is a district situated in the county of Sogn og Fjordane in the south-west of Norway.

<sup>7</sup> my translation

<sup>8</sup> Although modern Icelanders write his name 'Ingólfur' (the epenthetic *u*-sound is a relatively late development in Icelandic), I shall stick to the normalised Old Norse

Reykjavík, and other characters from the first two centuries of Iceland's early history will thus serve as an authentic frame of reference in the light of which we shall see the Icelandic name system in practice.

According to *Landnámabók* Ingólfr himself was the first permanent Norse settler in Iceland who came there in ca. 874 accompanied by his wife Hallveig Fróðadóttir and sworn-brother Leifr (later known as Hjörleifr) Hróðmarsson. And so much for their history. The three names above give us a rather clear, though by no means thoroughly complete, picture of the affixation system which is at the core of the formation of patronymic names in the faraway insular republic. Icelandic names (as well as all nouns, adjectives, numerals, pronouns and even determiners) are heavily inflected which means that it is their numerous endings (also known as 'suffixes') rather than word order (as in e.g. Modern English) that convey various syntactic relationships between words in a sentence. Patronymics must, therefore, follow all the rules of Icelandic grammar with both standard and irregular forms. In the case of Hjörleifr the situation is fairly simple: being the son of Hróðmar<sup>9</sup> (or, more readably, 'Hróðmar's son'), he inherited his father's first name along with the familiar-sounding possessive -s. He was thus Hjörleifr Hróðmarsson (where the bold-type *s* stands for the common Germanic genitive suffix) in the same way as the famed 11th-century explorer Leifr Eiríksson<sup>10</sup> was the son of Eirík and the poet Egill Skalla-Grímsson<sup>11</sup>, the son of Skalla-Grímr.

But what about Ingólfr and Hallveig? Not only do their patronymics not have the genitive -s, but they even look quite different from each other. Where, for instance, does the *r* in *Arnarson* come from? The very reason here is that the names of Qrn<sup>12</sup> (Ingólf's father) and Fróði (Hallveig's father and, consequently, Ingólf's father-in-law) do not belong to the same substantive class (they can be referred to as 'strong' and 'weak' masculine<sup>13</sup> respectively) and are therefore

---

spelling in the case of the numerous saga characters and use Modern Icelandic forms only when contemporary Icelanders are mentioned.

<sup>9</sup> The final double *r* is not a spelling mistake. Nor is its loss in the patronymic name derived from Hróðmar's first name. Many masculine nouns (and several names) end in -*r* in the nominative singular. The ending is subsequently lost or substituted by another (e.g. the genitive -*s*) in the oblique cases.

<sup>10</sup> Also known as Leifr heppni (the Lucky), he is credited for being the first European to reach North America (*Vínland*) in the year 1000 (i.e. nearly five centuries before Christopher Columbus).

<sup>11</sup> Egill Skalla-Grímsson (ca. 910-990) was a famed Icelandic skald and warrior, chiefly known for his violent nature and deeply moving poetry.

<sup>12</sup> literally 'Eagle'

<sup>13</sup> Although Hallveig is definitely a female character, it is her father's name, not hers, that is inflected.

inflected in a different way. Their genitive forms are Arnar<sup>14</sup> (i.e. ‘Qrn’s’ or ‘of Qrn’) and Fróða (i.e. ‘Fróði’s’ or ‘of Fróði’) thus resulting in the aforementioned forms: Ingólfr Arnarson (Ingólfr, the son of Qrn) and Hallveig Fróðadóttir (Hallveig, the daughter of Fróði). Likewise are formed several patronymics. Víga-Barði Guðmundarson (Viga-Barði, the son of Guðmund) from *Egils saga Skalla-Grimsonar* and Guðrún Gjúkadóttir (Guðrún, the daughter of Gjúki) from *Laxdælasaga* are just two illustrative examples.

It does happen occasionally that the parents (or, as a rule, one of them) decide that the child is not to have any social ties with the biological father and should, instead, carry the name of the mother. Obviously, this can no longer be referred to as ‘patronymic’<sup>15</sup>. Unusual as it is, the use of matronymic<sup>16</sup> names (Icel. *móðurnöfn*) – for so they are called – might therefore be either a strong feminist statement or nothing but a matter of stylistic variation.<sup>17</sup> As regards the way they are formed, the convention is exactly the same, i.e. feminine genitive forms (ending in *-ar*, *-u*) precede either *-son* or *-dóttir* thus giving us, for instance, the names of the court skald Hrafn Guðrunarson (i.e. Hrafn, the son of Guðrun) and Heiðar Helguson (i.e. Heiðar, the son of Helga), a well-known Icelandic footballer playing for the English Premiership team Fulham.

The table below illustrates some of the basic rules behind the formation of Icelandic possessives for the use in both patronymic (m) and matronymic (f) names.

Table 1. The formation of Icelandic patronymics

| name (nominative)     | ends in  | genitive inflection | patronymics                  |
|-----------------------|----------|---------------------|------------------------------|
| Ingólfr, Ingólfur (m) | -r / -ur | r>s / ur>s          | Inglólfsson, Ingólfsdóttir   |
| Grettir (m)           | -ir      | ir>is               | Grettisson, Grettisdóttir    |
| Þorsteinn (m)         | -nn      | nn>ns               | Þorsteinson, Þorsteinsdóttir |
| Egill (m)             | -ll      | ll>ls               | Egilsson, Egilsdóttir        |
| Geirr (m)             | -rr      | rr>rs               | Geirsson, Geirsdóttir        |

<sup>14</sup> The initial *A* (instead of *Q*) is the result of a phonological process known as front mutation.

<sup>15</sup> cf. Latin *pater* ‘father’

<sup>16</sup> cf. Latin *mater* ‘mother’

<sup>17</sup> [http://en.wikipedia.org/wiki/Icelandic\\_name](http://en.wikipedia.org/wiki/Icelandic_name), visited on 10.01.2007

|              |     |       |                                  |
|--------------|-----|-------|----------------------------------|
|              |     |       | Geirsdóttir                      |
| Fróði (m)    | -i  | i>a   | Fróðason,<br>Fróðadóttir         |
| Sturla (m)   | -a  | a>u   | Sturluson,<br>Sturladóttir       |
| Hálfðan (m)  | -n  | +ar   | Hálfðanarson,<br>Hálfðanardóttir |
| Vigfúss (m)  | -ss | ss>ss | Vigfússon,<br>Vigfússdóttir      |
| Benedikt (m) | -kt | +s    | Benediktsson,<br>Benediktsdóttir |
| Jarngerð (f) | -rð | +s    | Jarngerðsson,<br>Jarngerðsdóttir |
| Herdís (f)   | -ís | +ar   | Herdísarson,<br>Herdísardóttir   |
| Guðrun (f)   | -n  | +ar   | Guðrunarson,<br>Guðrunardóttir   |
| Helga (f)    | -a  | a>u   | Helguson,<br>Helgudóttir         |

When two Icelanders within the same social circle bear an identical first name (e.g. Ólafur) and the names of their fathers' happen to be the same (e.g. Jón) they can be further distinguished by means of their parental grandfathers' name (e.g. Halldór and Benedikt). Hence, if needs be, the two individuals in questions might be referred to as Ólafur Jónsson Halldórsson (i.e. Ólafur, the son of Jón, the son of Halldór) and Ólafur Jónsson Benediktsson (Ólafur, the son of Jón, the son of Benedikt) respectively.<sup>18</sup> This method, however, is by no means common and is only used to avoid unnecessary confusion.

As in most European states, the use of a middle name, though not predominant, is by no means uncommon in Iceland. However, unlike in the other countries, this might have certain consequences on how the said person's children will be later referred to. For instance, if Hallgrímur is the son of Jakob Hermann Pétursson, he might be named after the father's first (i.e. Hallgrímur Jakobsson) or – if so be the parents' wish – middle name (i.e. Hallgrímur Hermannsson). This might be the case when the parent prefers to be called by his or her middle name or it has been decided that one of the names, rather than the other, would suit the child's name better (if alliteration be the principle, the

<sup>18</sup> These are purely fictional Modern Icelandic names. Finding authentic data while using only the limited sources I had proved to be beyond my searching abilities.

latter name would make a very likely choice)<sup>19</sup>. The list of some well-known Icelanders with two names includes, among others, Ólafur Ragnar Grímsson (Iceland's fifth Prime Minister), Unnur Birna Vilhjálmstöttir (Miss World 2005), Jón Ásgeir Jóhannesson (businessman and the founder of *Bónus*, Iceland's most popular chain store) and Hilmar Örn Hilmarsson (also known as *HÖH*, musician, art director and leader of the neopagan Icelandic Ásatrú Association<sup>20</sup>).

Even though adopting new family names by Icelandic citizens and, consequently, passing them on to other family members is strictly forbidden by the Names Acts of 1925, 1991 and 1997, there exist certain exceptions which are notable enough not to be omitted in the present article. The most apparent one was perhaps Halldór Kiljan Laxness (born in 1902 as Halldór Guðjónsson), the renown novelist and winner of the Nobel Prize for Literature in 1955, who acquired his surname early in 1923 (before any of the aforementioned acts were passed) when he converted to Catholicism<sup>21</sup>. Other notable Icelanders with inherited family names are sparse (as the island's population itself) and include among others: the football superstar Eiður Smári Guðjohnsen (Iceland's national team's captain, currently playing for FC Barcelona, who is probably better known by his anglicised name Eidur Gudjohnsen), Prime Minister (since 15 June 2006) Geir Hilmar Haarde, musician Georg Hólm (bass guitarist for the rock band Sigur Rós) as well as two actors Tómas Lemarquis (*Nói Albinoi, Köll slóð*) and Baltasar Kormákur Samper (*101 Reykjavík, No Such Thing, Stormy Weather*)<sup>22</sup>.

Simplifying Icelanders' names for the sake of their international use – as is the case with Eiður Smári Guðjohnsen (aka Eidur Gudjohnsen) – does not actually prevent most foreigners from notoriously misspelling them. Even so, substituting *þ* ('thorn') with *th*, *ð* ('eth') with *d* or *dh* and ignoring all the numerous diacritics makes Icelandic names look neither more attractive, nor potentially successful as regards their bearers' artistic and commercial success. Many Icelanders thus choose to be known worldwide under their first name alone or decide to use some sort of a pseudonym. The former group includes Iceland's best known artist, the charismatic singer Björk (releasing each of her

<sup>19</sup> Here again the names have been fabricated.

<sup>20</sup> The Icelandic Ásatrú Association (Icel. *Íslenska Ásatrúarfélagið*) is an officially recognised religious movement with ca. 1,000 members, which aims at reviving the ancient, pre-Christian faith of the ancient Scandinavians.

<sup>21</sup> Laxness is a small farm near Reykjavík where Iceland's greatest modern writer grew up.

<sup>22</sup> The case of Bobby Fischer, former American chess master, who became a naturalised Icelandic citizen in 2005 as well as a number of other immigrants obviously lies beyond the scope of the present article.



ground-breaking albums as Björk Guðmundsdóttir would probably not have made her so well-known) and film director Dagur Kári (Petursson). The latter consists of such celebrated cultural figures as the postmodernist painter Erró (Guðmundur Guðmundson), poet Sjón (Sigurjón Birgir Sigurðsson)<sup>23</sup> as well as musician and singer Mugison (Örn Elías Guðmundsson).

Using pseudonyms or nicknames is by no means restricted to contemporary Icelanders alone. In actual fact, several historical characters in the saga literature are referred to by means of some sort of a descriptive byname (Icel. *heiti* or *viðrnefn*) which, when it does appear, follows the individual's given name, as in Leifr heppni, i.e. Leifr the Lucky. If so, it is thus rarely, if ever, accompanied by the said character's patronymic, as the *heiti* already provides sufficient information about the subject without the necessity of revealing his or her ancestry. Oddly enough, unlike most European nicknames, Old Icelandic *heitir* are never spelled with a capital letter (hence 'heppni', not 'Heppni'). The reasons for this are rather obscure, although it seems plausible that they were *de facto* not treated as names, but merely epithets, sometimes of semi-derogatory nature (as in Þorbjörn nef, i.e. Þorbjörn the 'Nose' or 'Beak'<sup>24</sup>), but probably more often as straightforward indicators of the said persons profession (as in Steinn smiðr, i.e. Steinn the Smith<sup>25</sup>). Apart from the aforementioned explorer (equally well-known as Leifr Eiríksson, i.e. Leifr, the son of Eirík), there are a number of Icelanders, particularly in the republic's early history<sup>26</sup>, who are better known by their *heitir*, such as Leif's father Eiríkr enn rauði (i.e. Eiríkr the Red)<sup>27</sup>, Ari fróði (i.e. Ari the Wise)<sup>28</sup>, the author of *Íslendigabók*, and the

<sup>23</sup> His penname Sjón is derived from the writer's first name Sigurjón and means 'vision'. Sjón was awarded The Nordic Council's Literature Prize in 2005. He also collaborated with Björk, writing the lyrics for some of her songs (*Isobel*, *Bachelorette*), and was nominated for the American Academy Award for the song *I've Seen it All* from Lars Von Trier's film *Dancer in the Dark* (2000).

<sup>24</sup> one of the many characters in Sturla Þórðarson's 13th-century *Íslendiga saga*, probably named so after his aquiline nose

<sup>25</sup> a rather insignificant character from the same saga

<sup>26</sup> With their own parliament – Althing (Old Icel. *Alþingi* 'General Assembly') – established as early as in 930, Iceland has in fact always been a republic. Even during the long years (1262-1944) of being subjugated to Norway and Denmark, when its status was reduced to a semi-independent Scandinavian colony Icelanders were normally allowed to meet once a year on Þingvellir ('Assembly Plain') by the river Öxará (Old Icel. *Öxará*).

<sup>27</sup> Eiríkr Þorvaldsson (950-1003). Although he was in fact born in Norway, Eiríkr made his home in Iceland after he had been outlawed for a murder in his home country. His violent nature would soon get him into trouble again, as he was forced to go on a three-year exile from Iceland for yet another manslaughter. It was then in ca. 983 that Eiríkr

celebrated court poet Hallfreðr vandræðaskáld (i.e. Hallfreðr the Troublesome Skald)<sup>29</sup>.

The scope of the title conservatism in the Icelandic name system ought not to be restricted only to the use of patronymics and matronymics though. Despite the fact that some biblical names (Tómas, Stefán, Davíð), have been adopted by the people of this distant insular state, their naming conventions have not changed much since the historical Age of Settlement. The pronunciation and, consequently, spelling might have been somewhat modified (cf. Old Icel. *Ólafr* and Modern Icel. *Ólafur*), yet most 21st-century Icelanders still use the names of their early medieval predecessors. A great deal of traditional Icelandic names are basically capitalised one-syllable common nouns such as the male names of Björn<sup>30</sup> ('bear'), Úlfr ('wolf') and Hrafn ('raven') as well as the female Auður<sup>31</sup> ('wealth') and Björk ('birch tree'). Some Icelanders may even use the names of their ancient deities such as Baldur<sup>32</sup>. Not less popular are compound names which are normally combinations of one-syllable elements as in the male names of Björnólfur (*björn* + *úlfr*) and the female Freydis (*Freyja*<sup>33</sup> + *dís* 'goddess'). Several compound names are hence formed in a kenning-like fashion with their first element being often either Þórr<sup>34</sup> (Thor) or Áss<sup>35</sup>. The former group consists of such male names as Þorsteinn (*Þórr* + *steinn* 'rock'), Þorvaldr (*Þórr* + *valdr* 'ruler'), Þormóðr (*Þórr* + *móðr* 'mind, wrath',) and Þorbjörn (*Þórr* + *björn*,) while the latter includes the male Ásbjörn (*Ás* + *björn*) and the female Ásdís (*Ás* + *dís*) and Ásgerðr (*Ás* + *gerðr* 'gear, armour').

All the legal policies concerning the adoption of new non-Icelandic given names as well as the formation of both patronymics and matronymics are formally regulated by The Ministry of Justice and Ecclesiastical Affairs (Icel. *Dóms- og kirkjumálaráðuneytið*). As the entire set of the Ministry's laws and regulations is available online in both Icelandic and English

---

decided to explore a new land, the world's biggest island which he himself gave the name of Greenland (Icel. *Grænaland*).

<sup>28</sup> Ari Þorgilsson (ca. 1068-1148). *Íslendigabók* (compiled 1122-1133) is his only preserved work.

<sup>29</sup> Hallfreðr Óttarsson (died ca. 1007) is chiefly famous for his poems written in the honour of the Norwegian King Olaf (Ólafur) Tryggvason.

<sup>30</sup> Old Icel. *Björn*

<sup>31</sup> Old Icel. *Auðr*

<sup>32</sup> Old Icel. *Baldr*

<sup>33</sup> Frey is a Norse fertility goddess

<sup>34</sup> The son of Odin (Old Icel. *Óðinn*), Thor was one of the most popular figures amongst the Æsir, i.e. the chief race of Norse gods.

<sup>35</sup> Áss is the singular form of Æsir.

(<http://eng.domsmalaraduneyti.is>), I shall merely quote and comment on a handful of those that are most significant as regards the naming conventions.

The first of the three statutes ('The Common and Traditional Rule of Surnames in Iceland'<sup>36</sup>) listed on the Ministry's website states that each Icelandic citizen, provided that he/she 'does not have a family name shall call himself [or herself] by a patronymic or matronymic so that following his/her given name or names, one of the given names of his/her father or/and his/her mother shall appear in the genitive case, with the suffix *son* in the case of a man or *dóttir* in the case of a woman.'<sup>37</sup> If, however, that person does have an inherited family name (as it must have been in the case of, for instance, Eiddur Smári Guðjohnsen), he/she 'can [but does not have to, if he/she wishes to keep the surname] use either his/her father's or his/her mother's given name in the genitive case with the suffix as described above in addition to his/her family name'<sup>38</sup>.

The statute then goes on, defining the patronymic as an 'identification name', the sole purpose of which is to determine the sex and ancestry of a given person. Hence, given names are to be used in all the 'circumstances with the addition of the [patronymic or matronymic name] for more distance or for clarification'<sup>39</sup>. Strange as it might seem, this means that – regardless of his/her age and the degree of one's acquaintance with the person – it is actually the first name (or names), rather than the patronymic name, that ought to be in use when addressing an Icelander. In point of fact patronymics are actually never used in isolation. In the light of this, Iceland's President Ólafur Ragnar Grímsson<sup>40</sup> would not be addressed as 'Grímsson', 'President Grímsson' or 'Mr. Grímsson' by his countrymen (while, obviously unintentionally, most foreign newspapers do in fact make this mistake on daily basis<sup>41</sup>), but simply by his first name alone. Neither would Björk be called Ms Guðmundsdóttir<sup>42</sup>, nor Snorri Sturluson referred to as 'the great historian Sturluson'<sup>43</sup>. What then seems

<sup>36</sup> <http://eng.domsmalaraduneyti.is>, visited on 12.01.2007

<sup>37</sup> Ibid.

<sup>38</sup> Ibid.

<sup>39</sup> Ibid.

<sup>40</sup> re-elected for the third time in 2004

<sup>41</sup> as in John Carlin's article in *The Guardian* (28 January 2007): 'President Grimsson said that part of the reason for the Icelandic boom had to do with the habit of his highly educated compatriots [...] travelling to far-flung corners of the earth.'

<sup>42</sup> as in Rob Mackie's review of Lars von Trier's *Dancer in the Dark* (*The Guardian*, 23 March 2001): "In a musical, nothing dreadful ever happens," says Ms Gudmundsdottir."

<sup>43</sup> Snorri Sturluson (1179-1241) was the most prominent historian, writer and chieftain of medieval Iceland. Apart from the monumental history of the kings of Norway (down to

unacceptable in most European countries, is but a common practice in the Republic of Iceland.

Consequently, all listings of Icelanders such as indices in academic books, telephone directories, encyclopaedic entries as well as the National Registry should be alphabetised by given name, rather than patronymic. Is it then not ironic that numerous sources name the national football team's players solely by their patronymics (or matronymics, as is the case with *Heiðar Helguson*)? After all, it is the players' fathers, not the players themselves, that are *de facto* given the prime emphasis. Similarly, the majority of other written sources, such as the *Larousse Dictionary of Writers*, have the greatest Icelandic men of letters listed in the usual European surname-first-like fashion ('*Sigurðardóttir*, *Fríða Á* [sic!], '*Sturluson*, *Snorri*', '*Thorarensen*, *Bjarni Vigfússon*' etc.)<sup>44</sup>.

The second statute concerns the common European custom of adopting one's husband's or wife's name through marriage ('Icelandic Citizens Are Not Allowed to Take Their Spouses' Family Names or Surnames'<sup>45</sup>). This apparently standard practice was officially disallowed in Iceland by the Names Act of 1997 (prior to that it was still legal but in fact 'never commonly used'<sup>46</sup>). There are, however, two major exceptions here. First of all, a foreigner 'who marries an Icelandic may use his/her spouse's family name or use the given names of his/her father- or mother-in-law, with the suffix *son* if it's a man, but *dóttir* if it's a woman'<sup>47</sup>. Not surprisingly, most immigrants are rather reluctant to do so and, unless their surnames have to be transliterated and/or are bound to be regularly misspelled and mispronounced, they normally prefer to be called by their original names (as in the case with numerous Poles employed in the fishing industry). The other exception is made for those 'who under previous law or lack of regulating provisions have adopted their spouses' family names'<sup>48</sup>. These Icelanders are officially allowed to continue to bear their names and pass them on to their children. If, however, an Icelandic couple has jointly decided to adopt 'the patronymic or matronymic of either [spouse] during

---

1177) known as *Heimskringla* and *Snorra Edda*, a valuable account of Norse mythology, he is also believed to have written the aforementioned *Egils saga*.

<sup>44</sup> Goring, Rosemary (ed.). 1994. *Larousse Dictionary of Writers*. New York: Larousse plc. This 'refreshing and authoritative guide to creative writing' is perhaps not the best example for, on the whole, any dictionary of writers that lists the Polish poet Juliusz Słowacki twice (Słowacki, Juliuz [sic!], p. 901, and Słowacki, Julijusz [sic!], p. 915) ought to be treated with considerable reserve.

<sup>45</sup> <http://eng.domsmalaraduneyti.is>, visited on 12.01.2007

<sup>46</sup> Ibid.

<sup>47</sup> Ibid.

<sup>48</sup> Ibid.

[their] residence abroad'<sup>49</sup> (as is sometimes done to avoid unnecessary confusion), the person who has changed his/her is then formally 'obliged to discontinue the use of the adopted name on [the couple's] return'<sup>50</sup> to their homeland.

The third and final statute deals with the adoption of new family names ('Adopting New Family Names Has Been Forbidden According to Icelandic Law Since 1925'<sup>51</sup>). While it is now no longer possible to do so, each of the Names Acts of 1925, 1991 and 1997 makes it perfectly clear that those Icelanders 'who bore family names when [any of the laws] came into force, [as well as all the] foreign nationals [living in Iceland, are allowed] to keep their family names and to pass them on to their descendants'<sup>52</sup>. Moreover, since 1991, it has been ascertained that the aforementioned 'family names can be passed on to the descendants equally through the male and the female line'<sup>53</sup>. This means that all the bearers of family names in Iceland (slightly less than 10% of the entire population) have every right to use the more conventional – at least from the continental point of view – way of naming their children.

It is now fairly evident that bearing patronymic names is a universal practice in the Republic of Iceland and neither of the exceptions listed above is frequent enough to weaken the point. There are, however, certain situations in which using the traditional Icelandic names can be a source of untoward confusion or even grave misunderstandings. For instance, while abroad, a married couple checking into a hotel might find themselves in a rather awkward position of having to prove their marital status. Eiður Friðjónsson and Freydís Magnúsdóttir may already look quite suspicious but what about the unfortunate coincidence when each of them happens to be the child of a man called Magnús (i.e. the man's father as well as his father-in-law bear the very same name)? Being told that both Eiður Magnússon and Freydís Magnúsdóttir were each born to a father named Magnús might easily arouse the suspicion of some more conservative receptionist.<sup>54</sup> Similarly, Icelandic parents travelling with their two children, say a boy and a girl, are likely to be faced with some unexpected difficulties while being interrogated by the over-zealous customs services (there are, after all, four different 'surnames' on the family ticket!).

On the other hand, bearing patronymics (or matronymics) might as well have certain sociological advantages. Children born out of wedlock do not need to be

---

<sup>49</sup> Ibid.

<sup>50</sup> Ibid.

<sup>51</sup> Ibid.

<sup>52</sup> Ibid.

<sup>53</sup> Ibid.

<sup>54</sup> Here again the names are purely fictional.

troubled by the menace of being bullied at school by some less tolerant peers or by being exposed to other forms of teenage discrimination. Good or bad, their illegitimacy is simply less apparent than in other European cultures.

Given this sociolinguistic, historical as well as legislative context of the subject matter, one may now begin to wonder why the Icelanders are so firmly determined to preserve this fairly obsolete, not to say almost utterly archaic, tradition. What is it that makes them follow these long-established naming conventions of their Norse ancestors? Why all this onomastic conservatism? Needless to say, there is more than one distinct answer to these questions, but the two most evident ones seem to stem from the island's sparse population and its highly complicated history during the long years of subjugation to the overseas Kingdoms of Norway (1262-1376), then both Norway and Denmark (1376-1662) and, finally, Denmark alone (1662-1944<sup>55</sup>).

The former reason is perhaps more obvious. Living in an isolated and sparsely populated country (there were reportedly ca. 80,000 people who lived there around the year 950 and only ca. 95,000 in the late 1920s<sup>56</sup>), Icelanders never actually felt the need to identify themselves by means of a family name. Using patronymics and simple bynames proved convenient enough not to resort to the unfamiliar formality of patrilineal surnames used on the Continent. Therefore, despite the fact that most European peoples gradually stopped using their patronymic names<sup>57</sup>, Iceland still remains true to its deeply-rooted naming tradition, not until recently imperilled by the waves of immigrants from all over the world (hence the revised Name Acts of 1991 and 1997)<sup>58</sup>. Other nations, such as the inhabitants of Russia, may still use patronymics as somewhat insignificant middle names (as in e.g. Anton Pavlovitch Chekhov, where 'Pavlovitch' denotes the renowned playwright's male parentage), but it is only

<sup>55</sup> In 1918 Iceland became a semi-independent country but it was not until 26 years later, on 17 June 1944, that the Republic of Iceland (Icel. *Lýðveldið Ísland*) was officially proclaimed.

<sup>56</sup> Philip, George. 1928. *Philips' Handy-Volume Atlas of the World with Statistical Notes & Index*. London: The London Geographical Institute, p. 20. It was only during the last 60 years that the population of Iceland grew so rapidly, nearly tripling the total numbers from 1944 (ca. 110,000 inhabitants).

<sup>57</sup> Apart from the aforementioned Scandinavian states, many inhabitants of which bear patronymic-like surnames (e.g. Carlsen, Pettersen etc.), there are several other European nations that make similar use of their own onomastic heritage (cf. a number of Scottish names beginning with the prefix 'Mac', as in 'MacDonald', i.e., originally, the son of Donald).

<sup>58</sup> Although it would be not at all fair to claim that this is the sole reason for the Icelandic conservatism as regards their policy on preserving the patronymic names.

the descendants of Ingólfr Arnarson that actually made the use of patronymic names a matter of national pride.

This very national pride brings us to the second, historical reason for the Icelanders' remarkable attachment to the patronymic tradition, their desperate need to alienate themselves from the language and customs of their long-standing Norwegian and Danish occupiers. It needs to be observed that their far-reaching linguistic purism (Icel. *hreitungustefna*, literally 'pure-language-ism'<sup>59</sup>) has absolutely no equal in the whole of Europe, particularly in the field of word-formation (Icel. *nýyrðastefna*<sup>60</sup>) where new terminology is being coined by the Icelandic Language Institute (Icel. *Íslensk málstöð*) using already existing Icelandic words – quite often by compounding them – to cover entirely new meanings (as in, for instance, *rafmagn* 'electricity', literally 'amber-power' and *flugvél* 'aeroplane', literally 'flight-machine')<sup>61</sup>. The sole purpose of this has been to 'cleanse' the Icelandic language of all Danish influence and prevent it from becoming further 'polluted' by other international loan-words, nowadays of predominantly Anglo-American origin. Using patronymic names is therefore one of several aspects of the government's official language-planning and culture-preserving policy with a particular emphasis on the latter.

With the majority of modern Icelanders clearly attached to their self-imposed naming restrictions, there remains but one thing to be determined: should the Icelandic patronymics be seen as some form of onomastic limitation, or are they in fact an overt expressions of Iceland's cultural independence? My answer is that it is neither, at least this is apparently not the way the Icelanders would see it. For them it is basically a definition of who they are in a non-international context, a unique, if uncommon, way to be perceived as individuals in the faraway 'Island of Ice and Fire'.

## Bibliography

1. Bjarni E. (ed.): *Egils saga*. London, Viking Society for Northern Research 2003.
2. Carlin J.: *The Ice Man Cooketh* [in] *The Guardian* (28 January 2007).
3. Ciesielski Z. (ed.): *Słownik pisarzy skandynawskich*. Warszawa, Wiedza Powszechna 1991.
4. Davidson H., Roderick E.: *Gods and Myths of Northern Europe*. Harmondsworth, Penguin Books Ltd. 1964.
5. Goring R. (ed.): *Larousse Dictionary of Writers*. New York: Larousse plc. 1994.

<sup>59</sup> Vikør, Lars S. 2001. *The Nordic Languages*. Oslo Novus Press, p. 215

<sup>60</sup> Ibid., p. 216

<sup>61</sup> Ibid., p. 216

6. Haugen O. E.: *Grunnbok i norrønt språk*. Oslo, Gyldendal Norsk Forlag 2002.
7. Haywood J.: *The Penguin Historical Atlas of the Vikings*. London, Penguin Books Ltd. 1995.
8. Heggstad L. et al.: *Norrøn Ordbok*. Oslo, Det Norske Samlaget 1997.
9. Helsztyński St.: *Wyspa wikingów*. Warszawa, Państwowe Wydawnictwo Iskry 1965.
10. Benediktsson J.(ed.). *Íslendigabók. Landnámabók*. Reykjavík, Hið íslenska fornritafélag 1986.
11. Jóhannesson J., Finnbogason M., Eldjárn K. (eds): *Íslendigasaga* [in] *Sturlunga saga*. Reykjavík, Sturlungaútgáfn 1946.
12. Jesh, J.: *Women in the Viking Age*. Woodbrgidge, The Boydell Press 2001.
13. Kristjánsson J.: *Eddas and Sagas*. Reykjavík: Hið íslenska bókmenntafélag 1997.
14. Jones G.: *A History of the Vikings*. Oxford, Oxford University Press 1973.
15. Krysztofiak M.: *Przewodnik po literaturach skandynawskich*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza, 2000.
16. Koht H.: *Saga Litteraturen*. Oslo, Det Norske Samlaget, 1938.
17. Mackie R.: *Dancer in the Dark* [in] *The Guardian* (23 March 2001).
18. Njardvík N. P. *Birth of a Nation. The Story of the Icelandic Commonwealth*. Reykjavík: Iceland Review History Series 1978.
19. Nowakowska M.: *Język islandzki – średniowieczny język w nowoczesnej epoce* [in] *Islandia. Biuletyn Towarzystwa Przyjaźni Polsko-Islandzkiej* (4/2003).
20. Ogrodzińska H.: *Spotkanie z Islandią*. Warszawa, Krajowa Agencja Wydawnicza 1977.
21. Orchard A.: *Cassell's Dictionary of Norse Myth and Legend*. London, Cassell 2002.
22. Philip G.: *Philips' Handy-Volume Atlas of the World with Statistical Notes & Index*. London: The London Geographical Institute 1928.
23. Rosenblad E., Sigurðardóttir-Rosenblad R.: *Iceland: From Past to Present*. Reykjavík: Mál og menning 1993.
24. Stieblin-Kamiński M.: *Ze świata sag*. Warszawa, Państwowe Wydawnictwo Naukowe 1982.
25. Sveinbjörn Rafnsson. *The Atlantic Islands* [in] Sawyer P. (ed.). *The Oxford Illustrated History of the Vikings*. Oxford, Oxford University Press, 2001.
26. Vikør, L. S.: *The Nordic Languages*. Oslo, Novus Press 2001.



27. Zalewska Z.: *Islandia*. Wrocław, Spółdzielnia Wydawniczo-Oświatowa Czytelnik 1949.
28. Zoëga G. T.: *A Concise Dictionary of Old Icelandic*. Toronto, University of Toronto Press 2004.
29. [http://en.wikipedia.org/wiki/Icelandic\\_name](http://en.wikipedia.org/wiki/Icelandic_name), visited on 10.01.2007
30. <http://eng.domsmalaraduneyti.is>, visited on 12.01.2007



mgr Michał Wendland  
Zakład Teorii i Filozofii Komunikacji  
Instytut Filozofii  
Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

## **Miejsce i znaczenie języka w filozofii G.W.F. Hegla**

### **1. Pytanie o obecność problematyki językowej w filozofii Hegla**

W filozofii zachodniej problem języka stał się problemem dominującym dopiero po tzw. zwrocie lingwistycznym, dokonanego i wyrażonego w poglądach Ludwiga Wittgensteina, przedstawicieli Koła Wiedeńskiego a także m.in. Ferdinanda de Saussure'a, Ernsta Cassirera czy Johna L. Austina. Współcześnie język stanowi – obok problematyki społeczno-politycznej – jedno z najważniejszych zagadnień filozoficznych, odgrywając, jak to sugeruje Karl-Otto Apel<sup>1</sup>, funkcję „filozofii pierwszej naszych czasów”. Jednak szeroko rozumiana tematyka językowa była w myśli zachodniej obecna już znacznie wcześniej. Za jeden z momentów przełomowych w dziejach filozoficznej refleksji nad językiem można uznać okres rozwoju klasycznej filozofii niemieckiej, kiedy to, zainspirowany myślą Immanuela Kanta, Wilhelm von Humboldt sformułował swoją tezę aprioryzmu lingwistycznego, dając tym samym początek nowożytnej filozofii języka. W tym samym czasie w centrum swoich zainteresowań filozoficznych język postawił Georg Hamann, przyćmiony sławą Kanta inny myśliciel z Królewca. Humboldt, posiłkując się transcendentalizmem i filozofią krytyczną, antycypował późniejszy nurt relatywizmu i determinizmu językowego (tzw. hipoteza Sapira i Whorfa), a także zapatrywania na język, jakie prezentował w wieku XX E. Cassirer w swojej *Filozofii form symbolicznych*. Wolno więc, za Josefem Simonem, przyjąć, że Kanta można interpretować jako „filozofa języka”, choć ten nigdy wprost się w materii filozoficzno-językowej nie wypowiadał. Jednak wpływ Kanta np. na Humboldta nie ulega wątpliwości. Humboldt nie był jedynym kontynuatorem Kanta, który na początku XIX stulecia rozpatrywał zagadnienia językowe. Również wielu myślicieli romantycznych, głównie Schelling i Novalis, poświęciło temu zagadnieniu sporo uwagi. Niemniej za

---

<sup>1</sup> Zob.: K.O. Apel, *Komunikacja a etyka. Perspektywa transcendentalno-pragmatyczna* w: *Komunikacja, rozumienie, dialog*, red. B. Andrzejewski, Poznań 1990.

największego, po samym Kancie, reprezentanta klasycznej filozofii niemieckiej uchodzi G.W.F. Hegel, który na ogół nie jest jednak z filozofią języka utożsamiany. Istotnie, autor *Fenomenologii ducha* oddziaływał najsilniej na polu filozofii społecznej i politycznej, historiozofii czy filozofii człowieka. A przecież w jego systemie zawarte są liczne, ważne przesłanki pozwalające na próbę rekonstrukcji zapatrywań Hegla na język i odtworzenie jego miejsca w samym systemie. Nie ulega wątpliwości, że Hegel nie stworzył żadnej formy samodzielnej „filozofii języka” – jak to uczynił choćby Humboldt. Język nie stanowi też, w przeciwieństwie do np. logiki, przyrodoznawstwa, filozofii dziejów, prawa czy estetyki, odrębnego działu systemu absolutnego idealizmu. W jaki sposób możliwe jest więc pytanie o problem języka w filozofii Hegla?

Pytanie takie jest możliwe pod warunkiem, że w pismach Hegla znajdują się istotne wypowiedzi dotyczące języka i że można interpretować je jako takie, które mogą wpłynąć na interpretację jego dorobku filozoficznego. Ten warunek z pewnością jest spełniony, co postaramy się udowodnić. Zarazem jednak mogłoby się wydawać, że względna skromność ilościowa tych wypowiedzi nie zezwala na wyciąganie z nich konstruktywnych wniosków. A jednak przeważa tutaj charakterystyka jakościowa. W latach 50’ i 60’ ubiegłego wieku uwagę na nią zwróciło dwóch wybitnych filozofów niemieckich – Josef Simon oraz Theodor Bodammer. Simon, a wcześniej jeszcze B. Liebrucks, rozważa fakt zastanawiającej nieobecności języka w obrębie systemu filozoficznego Hegla, który przecież rości sobie prawo do miana jednego z najobszerniejszych i najbardziej wyczerpujących w dziejach myśli zachodniej. Czy zatem Hegel po prostu – jak może się mylnie wydawać – nie przywiązywał większej wagi do problematyki językowej, czy też język odgrywa w systemie jakąś inną rolę, niż tylko jednego z jego elementów, a jeśli nawet tak, to jaką? Simon, a nieco później (odpowiednio lata 1966 i 1969) Bodammer, nie tylko sformułowali takie pytanie, ale również udzielili na nie wyczerpujących odpowiedzi<sup>2</sup>, o czym mowa poniżej. Problematyka przez nich wskazana spotkała się z zainteresowaniem ze strony wielu heglistów, głównie w latach 60’ i 70’, niestety nie w Polsce, gdzie, jak powiada Światosław F. Nowicki, „tak się złożyło, że za sprawą Tadeusza Krońskiego i dominującej pozycji marksizmu, Hegel był u nas przez wiele dziesięcioleci postrzegany przede wszystkim przez pryzmat „Wykładów z filozofii dziejów”, których problematyka jest w całokształcie myśli Hegłowskiej raczej peryferyjna”<sup>3</sup>. Celem niniejszego artykułu jest przybliżenie Hegłowskich zapatrywań na

<sup>2</sup> Zob.: J. Simon, *Das Problem der Sprache bei Hegel*, Stuttgart 1966, oraz: T. Bodammer, *Hegels Deutung der Sprache*, Hamburg 1969.

<sup>3</sup> Ś.F. Nowicki, *Od tłumacza*, w: G.W.F. Hegel, *Fenomenologia ducha*, Warszawa 2002, s. 7.

problem języka, a także wskazanie i charakterystyka jego roli w systemie, oraz przegląd najważniejszych interpretacji interesującego nas zagadnienia.

## 2. Hegel o języku

Poszukiwania miejsca i znaczenia języka w filozofii Hegla powinniśmy rozpocząć od szczegółowej analizy pism tego filozofa, celem wyszukania zawartych w nich wypowiedzi na interesujący nas temat – są one bowiem obecne w wielu różnych miejscach dzieł autora *Nauki logiki* – aby następnie przystąpić do próby analizy tych fragmentów. Wtedy dopiero możliwa będzie ocena, czy rzeczywiście wyłania się z nich jakaś zwarta wizja filozoficzno-językowa, czy też raczej są to tylko przypadkowe, nie powiązane ze sobą wzmianki.

System idealizmu absolutnego na pierwszy plan wysuwa pojęcie Ducha, tudzież Rozumu, którego dialektyczny rozwój, opisany przez system, zarazem reguluje kształt rzeczywistości, jak też stanowi jej (onto)logiczną podstawę. Pierwotnie abstrakcyjna Idea, logiczna zasada naczelna systemu, interpretowana niekiedy jako bliska Heraklitemu *Logosowi*, wyznacza dialektyczny kształt rozwoju rzeczywistości, najpierw wytwarzając swój „Innobyt”, czyli byt naturalny, fizyczny, materialny, będący antytezą pierwotnej, abstrakcyjnej Idei – tezy. Wynikająca z ich wzajemnego zniesienia (*Aufhebung*) synteza oznacza w konsekwencji pojawienie się świadomości. Dalszy rozwój ducha to jego „fenomenologia”, czyli proces uzyskiwania samowiedzy. Odbywa się on w przestrzeni historycznej, społecznej i kulturowej, a ostatecznym celem dialektycznych przemian jest osiągnięcie przez Ducha samoświadomości i, w bardziej szczegółowym ujęciu, wolności, czyli powrót do siebie samego, możliwy w refleksji filozoficznej, gdzie Idea, już uprzedmiotowiona, świadomie ujmuje samą siebie w postaci pojęcia. Idealizm Hegłowski zakłada więc absolutną racjonalność rzeczywistości, swego rodzaju tożsamość pojęcia i bytu, wyrażoną słynnymi słowami zawartymi w przedmowie do *Zasad filozofii prawa*, gdzie czytamy, iż to „co jest rozumne, jest rzeczywiste; a co jest rzeczywiste, jest rozumne. Kiedy bowiem to, co jest rozumne, a co jest synonimem idei, w swej rzeczywistości wstępuje razem w egzystencję zewnętrzną, przejawia się w nieskończonym bogactwie form, zjawisk i ukształtowań”<sup>4</sup>. System filozoficzny, ujmujący proces dialektycznych przemian Ducha, składa się z trzech części, a więc z logiki, filozofii przyrody i filozofii ducha. Filozofia ducha rozpada się z kolei na trzy dalsze elementy, opisujące rozwój ducha subiektywnego, obiektywnego i absolutnego.

Przyglądając się dokładniej szczegółom konstrukcji formalnej systemu, możemy odnaleźć w nim również język. W „*Encyklopedii nauk filozoficznych*”

---

<sup>4</sup> G.W.F. Hegel, *Zasady filozofii prawa*, tłum. A. Landman, Lublin 1991, s. 38.

znajduje się „systemowe<sup>5</sup> miejsce” języka. Ma on swoje miejsce w obszarze filozofii ducha subiektywnego, która z kolei rozkłada się na: antropologię, fenomenologię ducha i psychologię. Ta ostatnia natomiast – na część poświęconą duchowi teoretycznemu, duchowi praktycznemu i duchowi wolnemu. Język umiejscawia Hegel w obrębie ducha teoretycznego. Duch teoretyczny składa się z elementów oglądu, wyobrażenia i myślenia, a wyobrażenie – z wspomnienia, wyobrażenia i pamięci. Język jest omawiany w paragrafach *Encyklopedii...* traktujących właśnie o wyobrażeniu<sup>6</sup>. W ten sposób odnajdujemy szczegółowe miejsce języka w systemie Hegla – miejsce, od razu trzeba podkreślić – dość skromne: pozycja języka w systemie z pewnością nie jest wyeksponowana. Jak wskazuje jednak Günther Wohlfahrt w pracy *Denken der Sprache. Sprache und Kunst bei Vico, Hamann, Humboldt und Hegel*<sup>7</sup>, jest to jednak tylko jeden z trzech aspektów, w jakich problem języka pojawia się w filozofii Hegla.

Istotnie, oprócz *Encyklopedii nauk filozoficznych* na temat języka Hegel wypowiada się również przede wszystkim w *Fenomenologii ducha*. Najlichniesze i zarazem najważniejsze wypowiedzi Hegla na temat języka znajdziemy właśnie tam, szczególnie w rozdziale VI B (*Duch wyobcowany od siebie. Kultura*) oraz VII B (*Religia sztuki*). Bardzo istotny fragment znajduje się w rozdziale VI B, III C (*Sumienie, piękna dusza, zło i jego wybaczenie*). Mamy tam do czynienia z fragmentem, o którym pisze Wohlfahrt: „In Kapitel VI B der „Phänomenologie des Geistes” begreift Hegel die Sprache als Dasein des reinen Selbsts als Selbsts“<sup>8</sup>. Podobnie Simon – według niego język jest tam ujęty jako „Dasein des Geistes” (bycie Ducha). Określenia te już teraz każą nam przypuszczać, że w myśli Heglowskiej język jest czymś dużo ważniejszym, niżby na to wskazywało jego formalne położenie w schemacie systemu. Wybierzmy fragment najważniejszy i posłuchajmy samego Hegla, co pisze w rozdziale VI B: „Tym samym widzimy znowu mowę / język jako istnienie ducha. Mowa / język jest samowiedzą istniejącą dla innych, samowiedzą, która istnieje bezpośrednio jako taka i jako ta oto jest czymś ogólnym. Jest ona jaźnią oddzielającą się od siebie

<sup>5</sup> Określenia „systemowy aspekt” i „systemowe miejsce” języka używa Guenther Wohlfahrt w swojej pracy: *Denken der Sprache. Sprache und Kunst bei Vico, Hamann, Humboldt und Hegel* (Freiburg 1984), dla odróżnienia trzech „miejsz” (Ort), czy aspektów języka w filozofii Hegla; są to: aspekt systemowy („der systematische Ort der Sprache”), aspekt logiczny („der logische Ort der Sprache”) oraz aspekt fenomenologiczny (der phänomenologische Ort der Sprache”). W niniejszym artykule przyjmujemy ten podział.

<sup>6</sup> Dokładniej: G.W.F. Hegel, *Encyklopedia nauk filozoficznych*, tłum. Ś.F. Nowicki, Warszawa 1990, par. 445 – 468, s. 466 – 480.

<sup>7</sup> Patrz: G. Wohlfahrt, *Denken der Sprache...*, Freiburg 1984, s. 208.

<sup>8</sup> Tamże, s. 210 i nast.: „W rozdziale VI B „Fenomenologii ducha” Hegel określa język jako bycie czystej jaźni jako jaźni” (tłum. M. Wendland).

samej, jaźnią, która staje się dla siebie czymś przedmiotowym jako czyste Ja = Ja, i w tej przedmiotowości zarówno zachowuje siebie jako „tę oto jaźń”, jak też bezpośrednio zlewa się z innymi i jest ich samowiedzą; zarówno słyszy siebie, jak jest słyszana przez innych – a słyszenie jest właśnie istnieniem, które stało się jaźnią.

Treścią, którą uzyskał tu język, nie jest już odwrócona i odwracająca oraz rozdarta jaźń świata kultury, lecz duch, który powrócił do siebie, jest pewny siebie i pewny jest w swojej jaźni swojej prawdy, czyli swojego uznawania, oraz jest uznawany jako ta wiedza<sup>9</sup>.

W samej *Fenomenologii ducha* krótsze i mniej ważne wypowiedzi Hegla na temat języka znajdziemy jeszcze m.in. w dalszej części powyżej cytowanego rozdziału, a także w rozdziale V (*Pewność i prawda rozumu*, s. 211 – 213), VII (*Religia*, s. 451).

Liczne paragrafy dotyczące języka obecne są również we wskazanych powyżej fragmentach *Encyklopedii nauk filozoficznych* (zwłaszcza paragrafy 451 – 468), a także w *Wykładach z historii filozofii*: tam, opisując szkołę Megarejczyków, Ebulidesa i Stilpona, powiada Hegel m.in.: „(...) Grecy uważali czyste słowo i czyste manipulowanie słowem również za rzecz. A jeśli słowo i rzecz są sobie nawzajem przeciwstawne, to tym, co wyższe, jest słowo; rzecz, która nie zostaje wypowiedziana, jest rzeczą nierozumną; to, co rozumne, istnieje tylko jako mowa”<sup>10</sup>. I dalej, komentując stanowisko Jakoba Boehmego: „Logos w bardziej konkretnym sensie to słowo. Jest to piękna dwuznaczność greckiego słowa – rozum i zarazem mowa. Mowa jest bowiem czystym istnieniem ducha; jest to pewna rzecz, która usłyszana powróciła do siebie”<sup>11</sup>.

Z kolei zebrane w trzech tomach *Wykłady z estetyki* stanowią szczegółowe omówienie pierwszego etapu rozwoju ducha absolutnego, jakim jest sztuka. Wykłady te, pochodzące z późnego okresu berlińskiego, koncentrują się najpierw na historii sztuki, a następnie na analizie poszczególnych jej form, od architektury i sztuk plastycznych, poprzez muzykę po sztukę poetycką, którą Hegel uważa za bezwzględnie najwyższą i najdoskonalszą, właśnie ze względu na to, że materialem jej jest język, słowo. Poezja, jako sztuka słowa, najlepiej, zdaniem Hegla, służy wyrażaniu się przez nią Ducha (ściślej – na tym etapie jego rozwoju – Ducha absolutnego). Przywołajmy najważniejsze spośród opinii filozofa na ten właśnie temat. Poezja jest tu określana jako „(...) absolutna, prawdziwa sztuka ducha i jego wypowiadanie się jako ducha. Tylko mowa ludz-

<sup>9</sup> G.W.F. Hegel, *Fenomenologia ducha*, tłum. Ś.F. Nowicki, Warszawa 2002, s. 415 i nast.

<sup>10</sup> G.W.F. Hegel, *Wykłady z historii filozofii*, tłum. Ś.F. Nowicki, Warszawa 1994, t. I, s. 639 – 640.

<sup>11</sup> Tamże, t. III, s. 240.

ka potrafi objąć, wyrazić i uczynić przedmiotem wyobrażenia wszystko to, co świadomość stwarza i w swym własnym wnętrzu duchowo kształtuje. Dlatego też poezja jest co do treści sztuką najbogatszą i najbardziej nieograniczoną. (...) Materiał, za pośrednictwem którego poezja się wypowiada, zachowuje dla niej (...) wartość (...) środka komunikowania się ducha z duchem”<sup>12</sup>.

„Mowa ludzka jest przecież również formą przejawiania się ducha w tym, co zewnętrzne, ale dokonuje się to w takiej podmiotowości, która zamiast być czymś bezpośrednio i konkretnie materialnym, staje się wyrazicielem ducha, jako dźwięk, ruch powietrza”<sup>13</sup>.

Wreszcie inne, ważne uwagi Hegla na temat języka pojawiają się także w wielu miejscach pozostałych jego pism, z których wiele wciąż jeszcze nie zostało przełożonych na język polski. Do najważniejszych należą: *Jenenser Realphilosophie*, *Jenenser Naturphilosophie* z lat 1804 – 05, oraz *Philosophische Propaedeutik*.

W *Jenenser Realphilosophie* czytamy między innymi: „Die Sprache in Bezug auf die Sprache eines Volkes ist die ideelle Existenz des Geistes, in welcher er sich ausspricht, was er seinem Wesen (nach) und in seinem Sinn ist”<sup>14</sup>. Dalej: „Logos ist Vernunft, Wesen der Dinge und Rede, Sache und Sage (...) Durch den Namen ist also der Gegenstand als seiend aus dem Ich herausgeboren”.

Z kolei we fragmentach *Jenenser Naturphilosophie* z 1805 r. pisze Hegel: „Das Sichselbstgleiche ist nicht bloß sichselbstgleich, es ist ebenso absolut unendlich, es spricht sich aus; dieses Aussprechen ist sein Anderssein oder seine Unendlichkeit. Was es ausspricht, ist es selbst, und wohin es spricht, ist wieder es selbst; denn indem es sich ausspricht, oder nach seiner Unendlichkeit ist es als einfaches sich auf sich selbst Beziehendes das Andere, und diese Einfachheit, der Äther, ist die Luft, die das Sprechen aufnimmt und vernimmt (...) Dieses Sprechen des Äthers mit sich selbst ist seine Realität, nämlich dass er sich ebenso unendlich, als er sich selbst gleich ist. (...) Die Sichselbstgleiche ist, es spricht, d.h. es ist unendlich, und darin steht das Sichselbstgleiche dem Sprechenden gegenüber; denn die Unendlichkeit ist das Sprechen, und das Sichselbstgleiche, das zum Sprechen geworden, ist das vernehmende. Das Sprechen ist die Artikulation der Töne der Unendlichkeit, die, vernommen vom Sichselbstgleichen als absolute Melodie, absolute Harmonie des Universums sind,

<sup>12</sup> G.W.F. Hegel, *Wykłady z estetyki*, tłum. J. Grabowski i A. Landman, Warszawa 1966, t. II s. 318.

<sup>13</sup> Tamże, s. 436.

<sup>14</sup> G.W.F. Hegel, *Jenenser Realphilosophie*, s. 235: „Język – w nawiązaniu do języka narodowego – jest idealną egzystencją ducha, poprzez którą wypowiada on to, co bliższe jest jego istocie i jego sensowi” (tłum. M. Wendland).



*eine Harmonie in welcher das Sichselbstgleiche durch die Unendlichkeit mit dem vernehmenden Sichselbstgleichen vermittelt ist*<sup>15</sup>.

I wreszcie kilka fragmentów z „*Philosophische Propädeutik*”: „*Die Sprache ist die höchste Macht unter den Menschen (...) Die Sprache ist Ertötung der sinnlichen Welt in ihrem unmittelbaren Dasein, das Aufgehobenwerden derselben zu einem Dasein, welches ein Aufruf ist, der in allen vorstellenden Wesen wiederklingt*”; i dalej: „*Der erste Akt, wodurch Adam seine Herrschaft über die Tiere konstituiert hat, ist, dass er ihnen Namen gab, d.h. sie als Seiende vernichtete und sie für sich zu Ideellen machte* (...)”<sup>16</sup>.

W ten sposób dokonaliśmy tylko pobieżnego i niepełnego przeglądu tych fragmentów pism Hegla, w których zabiera on głos na temat problemu języka. Przedstawiliśmy powyżej tylko najważniejsze spośród nich, które posłużą w dalszej części do zinterpretowania zawartych w nich treści. Przejdźmy teraz do próby takiej interpretacji.

### 3. Język jako „bycie ducha” i jego wyrażanie się

Jak wynika z dokonanego powyżej przeglądu wybranych, najważniejszych wypowiedzi Hegla na temat języka, są one rozmieszczone w wielu różnych jego dziełach i z pewnością nie ma wśród nich żadnego, które w całości byłoby w sposób świadomy poświęcone tematyce lingwistycznej. Z drugiej jednak strony nawet tak pobieżny i niepełny przegląd daje do zrozumienia, że język odgrywa w filozofii Heglowskiej rolę większą, niż by to wynikało z tego, co autor *Fenomenologii ducha* wprost na jego temat pisze. Tak postawiona teza wymaga uzasadnienia, a jednocześnie rozwinięcia w postaci następujących pytań: po pierwsze, jaką rolę odgrywa język w myśli Hegla i, po drugie, dlaczego (gdyby rola ta miała się okazać w jakiś sposób istotna), nie zajmuje on bardziej poczesnego miejsca w samym systemie?

Josef Simon w swojej pracy *Das Problem der Sprache bei Hegel* zwraca uwagę na fakt, że Hegel niekiedy wypowiada się na dany temat w sposób wprawdzie nie wskazujący bezpośrednio na kwestie języka, sam definiuje jed-

<sup>15</sup> G.W.F. Hegel, *Jenenser Naturphilosophie*, cyt. za: Hegel. *Ausgewählt und Vorgestellt von Guenther Schulte*, Muenchen 1996, s. 268: „*Logos jest rozumem, istotą rzeczy i mowy, przedmiotu i języka. Poprzez nazwę przedmiot jako istniejący, wydobywany jest z Ja*”; „*to, co tożsame ze sobą, nie jest po prostu tylko tożsame, jest też nieskończone, wypowiada, wyraża się; owo wypowiadanie się jest jego innobytem lub jego nieskończonością. To, co ono wypowiada, jest nim samym*”. (tłum. M. Wendland).

<sup>16</sup> G.W.F. Hegel, *Philosophische Propädeutik*, cyt. za: T. Bodammer, *Hegels Deutung der Sprache*, s. 59 – 60: „*Język jest największą potęgą między ludźmi. (...) Język jest uśmierceniem świata zmysłowego w jego bezpośrednim byciu (...) Pierwszym aktem, w którym Adam ustanawia swą władzę nad zwierzętami, jest to, że nadaje on im nazwy, tzn. znosi je jako istniejące i czyni dla siebie idealnymi*”. (tłum. M. Wendland).

nak wcześniej pewne kluczowe dla swoich wywodów terminy w taki sposób, że ułatwiają one włączenie części dyskursu w ramy rozważań nad językiem. Na przykład w *Fenomenologii ducha* filozof określa język jako „właściwy sposób bycia Ducha”, co w kontekście całego systemu (w którym Duch jest pojęciem bezwzględnie kluczowym) okazuje się niezwykle ważne. Simon, jak również wielu innych heglistów, idzie jednak dalej, i stawia tezę, że w sposób „nie do końca świadomy” Hegel uczynił język centralnym punktem swojego systemu. Nie jest to jednak teza wolna od kontrowersji. Bodammer, a także m.in. Sumio Deguchi czy Daniel J. Cook<sup>17</sup>, uznają, że Hegel nie poświęcił językowi więcej miejsca w swoim systemie, jednak nie postępował przy tym w sposób nieświadomy, lecz kierował się innymi powodami, przyznając językowi w istocie rolę nawet ważniejszą, niż tylko rolę jednej z części składowych systemu. Wymienieni komentatorzy zgadzają się jednak co do jednego: język ma bardzo istotne znaczenie w Hegłowskiej filozofii Ducha. Przypomnijmy, że w przywoływanych powyżej fragmentach, określony jest m.in. jako „właściwy sposób bycia ducha”, „największa moc między ludźmi” czy „forma przejawiania się ducha w tym, co zewnętrzne”. Istotnie, jeśli przyjąć, zgodnie z panującymi na początku XIX wieku przekonaniem, że jedną z najistotniejszych funkcji języka jest uzewewnętrznianie myśli, to język powinien mieć szczególne znaczenie w procesie dochodzenia Ducha do samowiedzy. Tym tropem poszedł G. Wohlfahrt, poddając analizie przywoływaną już, słynną maksymę utożsamiającą to, co rzeczywiste z tym, co rozumne. Możemy przyjąć, za Wohlfahrt, że język w filozofii Hegla należy rozpatrywać w trzech różnych, choć względem siebie komplementarnych, aspektach. Pierwszym z nich jest aspekt „systematyczny”, dzięki któremu odnajdujemy szczegółowe miejsce języka w systemie. Jak już ustaliliśmy, nie jest to miejsce zbyt wyeksponowane. O wiele istotniejszy wydaje się drugi, „fenomenologiczny”, jak to określa Wohlfahrt, aspekt, oraz trzeci – „logiczny”.

Przyjrzyjmy się wnioskowi, jakie mogą wypływać z wnikliwej analizy związku pomiędzy owym „logicznym” a „fenomenologicznym” ujmowaniem języka. Związek ów polega na zestawieniu tych elementów systemu, które przedstawia Hegel w „*Nauce logiki*”<sup>18</sup> z jego zapatrywaniem na związek pomiędzy rozumem, myślą, a idealistycznie pojmowaną rzeczywistością (czyli rzeczywistością tożsamą z tym, co rozumne). Jak wynika zatem z „*Nauki logiki*” i z systematyki zaprezentowanej w „*Encyklopedii...*”, ogląd (*Anschauung*), odpowiada poziomowi bytu (*Stufe des Seins*), a poziomowi istoty (*Stufe des Wesens*) odpowiada wyobrażenie / przedstawienie (*Vorstellung*), myślenie zaś (*Denken*) z kolei - poziomowi pojęcia (*Stufe des Begriffs*), a język osadza Hegel

<sup>17</sup> S. Deguchi, *Der Absolute Geist als Sprache*, (Hegel-Jahrbuch); D.J. Cook, *Sprache und Bewusstsein in Hegels „Phaenomenologie des Geistes“*, (Hegel-Jahrbuch) 1971.

<sup>18</sup> G.W.F. Hegel, *Nauka logiki*, tłum. A. Landman, Warszawa 1967-68.

(w aspekcie „systematycznym”) w obrębie przedstawienia (*Vorstellung*) właśnie, co wskazaliśmy szukając miejsca języka w systemie. Możliwe więc jest takie ich powiązanie, że język okazuje się przedstawieniem / wyobrażeniem (*Vorstellung*) myśli, a to w uogólnieniu oznacza, że język jest istotą (*Wesen*) pojęcia. Angel Bankov, autor artykułu „*Hegel Theorie der Beziehung zwischen Denken und Sprache*”<sup>19</sup>, stawia podobną tezę: myśl, jeżeli ma być rozwinięciem pojęcia do poziomu realności, uzewnętrznia się przede wszystkim za pośrednictwem języka. Dopiero w języku myślenie zyskuje postać określoną i swoicie przedmiotową. I to właśnie za pośrednictwem języka ujęta, a przede wszystkim wyrażona może być istota rzeczy jako realnej, czyli skonceptualizowanej. Bankov nazywa wprost „genialną” koncepcję Hegla z „*Fenomenologii...*”, uznającą, że języka zawsze wyraża coś ogólnego (a więc i rzeczywistego)<sup>20</sup>.

Łącząc ze sobą te podstawowe pojęcia systemu Hegla szukamy jednak większej jeszcze precyzji i ostatecznie dookreślamy ich wzajemny związek następująco: język jest istotą pojęcia – język jest rzeczywistością pojęcia; jak to ujmują np. Wohlfahrt: „*Dementsprechend wollen wir uns der höchsten Stufe der Wesenslogik, der Wirklichkeit zuwenden und den Satz: „Die Sprache ist das Wesen des Begriffs” präzisierend die These aufstellen: „Die Sprache ist die Wirklichkeit des Begriffs*”<sup>21</sup>.

Kiedy, idąc dalej, zestawimy ze sobą dwie odpowiadające sobie tezy, czyli: 1. „język jest rzeczywistością / istotą pojęcia” i 2. „język jest rzeczywistością / istotą rozumu”, pozostanie już tylko jeden mały krok do uznania języka za istotę tego, co rzeczywiste<sup>22</sup>. Analizując wypowiedź Hegla z *Przedmowy do „Zasad filozofii prawa”* w zestawieniu z tymi tezami, możemy wysunąć, jako wniosek,

<sup>19</sup> A. Bankov, *Hegels Theorie der Beziehung zwischen Denken und Sprache*, (Hegel-Jahrbuch) 1971.

<sup>20</sup> Tamże, s. 206: „*Das Wesen sowohl des Denkens, als auch der Sprache besteht darin, zu verallgemeinern, d.h. das Allgemeine der Dinge widerzuspiegeln und auszudrücken (...) Daraus folgt, dass es ohne Sprache, ohne Worte kein Denken, keine Urteile, keine Begriffe gibt*”. „*Istota zarówno myślenia jak też i języka polega na uogólnianiu, tzn. na odzwierciedlaniu i wyrażaniu tego, co w rzeczy ogólne. Z tego wynika, że bez języka, bez słów nie jest możliwe żadne myślenie, sądzenie, nie są możliwe żadne pojęcia*” (tłum. M. Wendland).

<sup>21</sup> G. Wohlfahrt, *Denken der Sprache...*, s. 215: „*Chcemy więc zwrócić się do najwyższego poziomu logiki, do rzeczywistości i zdanie: język jest istotą pojęcia, sprecyzować do postaci tezy: język jest rzeczywistością pojęcia*” (tłum. M. Wendland).

<sup>22</sup> W tym miejscu należy także zwrócić uwagę na interesujący paralelizm pomiędzy Heglowskim rozumieniem rzeczywistości (i roli języka w niej / względem niej) a słynną definicją języka wg. Humboldta, o czym także pisze Wohlfahrt. Otóż Hegel używa w *Nauce logiki* określenia: „*Was wirklich ist, kann wirken*”, co Wohlfahrt zestawia z określeniem języka jako „*Tätigkeit*” (energia), a nie jako „*Werk*” (ergon).

tezę następującą: „to, co rzeczywiste, jest językowe”. („*Das Wirkliche (...) ist das Sprachliche. Alles, was mit logischen Recht wirklich genannt werden kann, ist sprachlich*“)<sup>23</sup>.

Przyjrzyjmy się teraz dokładniej, Hegłowskiemu pojęciu „rzeczywistości”. Wykorzystajmy tu mianowicie tą jej definicję, w której niemiecki filozof określa rzeczywistość jako „jedność tego, co zewnętrzne i tego, co wewnętrzne” – a ma to miejsce np. w *Encyklopedii...*, par. 142 lub w *Nauce logiki*, t. II s. 156, i brzmi: „*Rzeczywistość jest doprowadzoną do bezpośredniości jednością istoty i egzystencji albo tego, co wewnętrzne i tego, co zewnętrzne*”<sup>24</sup>. I tak jeśli np. Humboldt rozumie przez język *energie* (wytwórczość, *energeia*), to właśnie ta *energia* jest dla Hegla jednością wewnętrznego i zewnętrznego, czyli rzeczywistością (zwłaszcza w kontekście, przywołanego w przypisie na str. 9 tego artykułu, stwierdzenia Hegla, że „*was wirklich ist, kann wirken*”). I dalej – rozumieniu rzeczywistości jako jedności tego, co wewnętrzne i tego, co zewnętrzne, odpowiada rozumienie rzeczywistości jako tego, co językowe. I tu bardzo trafna, podsumowująca ten wątek uwaga Wohlfarta, dokładnie ilustrująca sposób, w jaki język przenika cały dialektyczny sposób myślenia Hegla: „*Die Sprache bestimmt sich nach Hegel als die Äußerung, welche zugleich ins Innere zurückgekommen, erinnert ist, als das Innere, das in seiner Äußerung Inneres bleibt*”<sup>25</sup>. I na poparcie tego przywołajmy cytowany już wcześniej fragment z „*Wykładów z historii filozofii*” – „*Logos w bardziej konkretnym sensie oznacza słowo. Jest to piękna dwuznaczność greckiego słowa – rozum i zarazem mowa. Mowa jest bowiem czystym istnieniem ducha; jest to pewna rzecz, która usłyszana powróciła do siebie*”<sup>26</sup>.

Idąc tropem wskazanym przez Wohlfarta i Bodammera można uznać, że Hegłowska teza: „to, co rozumne, jest rzeczywiste; to, co rzeczywiste, jest rozumne”, może być odczytywana w postaci: „to, co rzeczywiste, jest językowe i to, co językowe, jest rozumne”. Możliwość takiego odczytania wynika z zestawienia podstaw Hegłowskiej logiki z zawartymi głównie w *Fenomenologii ducha* określeniami przysługującymi językowi i wskazującymi jego rolę. Warto wskazać również na konsekwencje zestawienia ze sobą Hegłowskiej logiki z jego rozumieniem gramatyki. Logika i gramatyka są ze sobą ściśle związane, jako że logika jest formą myślenia, ono zaś, jak widzimy, znajduje zawsze swo-

<sup>23</sup> Wohlfart, *Denken der Sprache...*, s. 219: „*To, co rzeczywiste, jest tym, co językowe. Wszystko, co zgodnie z logiką może być nazwane rzeczywistym, jest językowe*” (tłum. M. Wendland).

<sup>24</sup> G.W.F. Hegel, *Encyklopedia...*, s. 185.

<sup>25</sup> G. Wohlfart, *Denken der Sprache...*, s. 219: „*Według Hegla język jest uzewnętrznieniem, które zarazem powraca do tego, co wewnętrzne, jako to, co wewnętrzne, które w swoim uzewnętrznieniu pozostaje tym, co wewnętrzne*” (tłum. M. Wendland).

<sup>26</sup> G.W.F. Hegel, *Wykłady z historii filozofii*, t. III..., s. 240.

je ujęcie w języku, regulowanym z kolei przez reguły gramatyczne. Wynikałoby stąd, że formy gramatyczne języka są analogiczne względem logicznych form myślenia, jednak na gruncie filozofii Hegla logika zawsze przyjmuje pozycję prymarną. Także i w tym wypadku gramatyka wynika i odpowiada określonej logice. Należy przy tym zwrócić uwagę na to, że XIX-wieczne rozumienie logiki jest o wiele szersze niż współczesne (faktycznie ograniczone do sformalizowanych analiz matematycznych) i u Hegla obejmuje wszystkie dziedziny działalności człowieka – naukę, technikę, prawo, sztukę i inne. Przyjmując takie nastawienie widzimy wyraźnie, dlaczego, zgodnie z tezą Simona, język odgrywa podstawową rolę w systemie absolutnego idealizmu: skoro bowiem logika jest formą myślenia obejmującą całość rzeczywistości, a z niej wynikają reguły gramatyczne rządzące językiem, w którym z kolei realizuje i konkretyzuje się wszelkie myślenie, to faktycznie język zyskuje rangę czynnika regulującego poznanie i konstytuowanie rozumnej rzeczywistości, w tym także sfery psychicznej. Dla Hegla logika ma przecież charakter swoiście *onto*-logiczny. Z tego punktu widzenia można powiedzieć, że charakter „ontologiczny” ma także język. I, co szczególnie ważne dla przyjętych przez nas założeń, np. A. Bankov wyraźnie podkreśla, że podstawą tego punktu widzenia jest teza o identyczności myśli i bytu („*Für Hegel besitzt die Logik einen ontologischen charakter. Mit anderen Worten: die Logik untersucht auch das Wesen der Gegenstände. Grundlage dieser Auffassung ist die Identität von Denken und Sein*“<sup>27</sup>).

Gramatyka (reguły gramatyczne) stanowi formalną stronę języka, podczas gdy jego stroną „materialną” jest słowo rozumiane jako dźwięk, ton. Hegel w „*Encyklopedii nauk filozoficznych*” uznaje strukturę formalną języka za efekt czynności rozumu; logiczna struktura rozumu poprzedza, warunkuje i określa gramatyczną strukturę języka (przy czym uwarunkowanie owo dotyczy tylko strony strukturalnej, formalnej, gdyż, jak pamiętamy, wszelkie treści i przedmioty rozumu, więc myślenia czy też świadomości, ujmowane są przez język, co w pełni odzwierciedla Heglowskie myślenie dialektyczne: rozum sam tworzy strukturę, która służy realizowaniu jego działalności konstytuując przedmioty poznania – treści rozumu uwarunkowane są przez strukturę, uwarunkowaną z kolei logicznymi zasadami samego rozumu, tak że rozum warunkuje sam siebie; w ten sposób staje się jasne, jaką rolę odgrywa język w procesie dochodzenia ducha do samowiedzy i ostatecznego przekształcenia się ducha subiektywnego do postaci ducha absolutnego). „*Nach Hegel ist die Sprache Werk des theoretischen Geistes. Das ist eine idealistische Erklärung der Entwicklung der*

<sup>27</sup> Tamże, s. 210: „Dla Hegla logika posiada charakter ontologiczny. Innymi słowy, logika przenika również istotę przedmiotu. Podstawą takiego poglądu jest założenie identyczności myśli i bytu” (tłum. M. Wendland).

*Sprache, da der theoretische Geist selbst einer Erklärung bedarf. Die Entstehung des theoretischen Geistes (Vernunft, Denken) und der Sprache wurzeln in der gesellschaftlichen produktiven Tätigkeit des Menschen*<sup>28</sup>, pisze Bankov.

Jak widać, język, a szczególnie jego formalna strona (gramatyka), zyskuje rangę bardzo ważnego elementu w procesie dialektycznym i okazuje się być nierozzerwalnie związany z tym, co rzeczywiste / rozumne. Duch (rozum) realizując się poprzez zdobywanie samowiedzy, musi „przejrzeć się” w swoim Innobycie jak w lustrze, swoje „tożsame” ujrzeć jako „inne”. Takim innobytem nie jest oczywiście tylko przyroda – kolejne etapy na dialektycznej drodze przekształceń ducha to ludzkość, zorganizowana w społeczeństwa i jej wytwory – nauka, sztuka, religia, filozofia. Jednym z najważniejszych, jak się okazuje, wytworów społeczeństwa, jest język. Język, jako zarazem odzwierciedlenie logiki i forma, którą musi przybrać myśl, a za jej pośrednictwem także treść świadomości, stanowi podstawowy czynnik tego dialektycznego procesu powracania idei do siebie. Jest bowiem zarazem jednym z jej wytworów, ale także tym, dzięki czemu i przez co idea (Duch) poznaje sama siebie. Przez język Duch poznaje także samego siebie jako swój Innobyty, swoje „inne” – czyli przedmioty własnego poznania. Przedmiot poznania jest zawsze ujęty przez język jako coś ogólnego, co ulega konceptualizacji ze strony rozumu i dzięki temu sam rozum zyskuje swoje „tożsame” w tym, co „inne”.

W tym momencie warto zastanowić się, czy za Aplem można zinterpretować w aspekcie filozoficzno-językowym nie tylko aprioryzm i transcendentalizm Kanta, ale również i idealizm absolutny Hegla. Gdyby bowiem za kategorie czystego rozumu porządkujące, przekształcające i łączące dane zmysłowe i w konsekwencji nadające podmiotowi (rozumowi) funkcję faktycznego konstituowania i konstruowania przedmiotu poznania, uznać formy gramatyczne, uzyskalibyśmy bardzo interesującą interpretację kantyizmu wyrażnie zbliżoną do tej interpretacji myśli Hegla, którą się tu zajmujemy. Być może otwierałoby to drogę do nowoczesnego odczytania klasycznej filozofii niemieckiej w ogóle w duchu filozofii języka.

Wśród badaczy myśli Heglowskiej w kontekście języka da się zauważyć nie tylko tendencję do interpretowania języka jako podstawowego czynnika, za pośrednictwem którego możliwe jest myślenie rozumiane jako aktywność Ducha, o czym mowa była do tej pory. Inni znawcy Hegla idą dalej jeszcze, zada-

---

<sup>28</sup> Tamże, s. 216: „Wedle Hegla język jest dziełem ducha teoretycznego. Jest to idealistyczne wyjaśnienie rozwoju ducha teoretycznego, w którym duch teoretyczny sam takiego wyjaśnienia wymaga. Pochodzenie, powstanie ducha teoretycznego (rozumu, myśli) oraz języka zakorzenione są w społecznej twórczej działalności człowieka” (tłum. M. Wendland).

jąc pytanie o możliwość zastąpienia samego pojęcia Ducha (bądź Absolutu) pojęciem języka. Tym tropem podąża nie tylko Simon w swoim twierdzeniu, że sposób przedstawienia struktury systemu idealizmu absolutnego pokrywa się z proponowaną przez Hegla, lecz nie wprost wyrażoną koncepcją struktury języka<sup>29</sup>. W podobnym duchu wypowiadają się także m.in. S. Deguchi oraz Milan Demnjanovic<sup>30</sup>. Ten ostatni zadaje pytanie, czy język może zająć w systemie Hegla miejsce Absolutu? Jugosłowianin posługuje się sformułowaniem „sytuacja hermeneutyczna” (*hermeneutische Situation*), które jego zdaniem określa kondycję filozofii po „zerwaniu z metafizyczną tradycją” (*Bruch mit dem metaphysischen Tradition*), gdzie język stał się centralnym zagadnieniem filozoficznym, a sama filozofia języka – fundamentalną dyscypliną filozoficzną. W tej „hermeneutycznej sytuacji” istnieje możliwość, a nawet potrzeba odczytania istoty systemu Hegla w kontekście językowym właśnie: „*Die Sprache kann heute (...) in unserer interpretativen Bemühung die Position des Absoluten (des Geistes) im System Hegels einnehmen, nur daß dabei der Geist nicht mehr als absolut betrachtet werden kann, sondern als Sprache zu einem „geistig – materiellen“, „labil – stabilen“ Ganzen, zu einem (...) System wird*”<sup>31</sup>. Autor dookreśla dalej, że także poszczególne elementy heglizmu rzeczywiście mogą nabrać takiego charakteru: jeśli sam system ma stać się systemem filozoficzno-językowym (*sprachphilosophisches System*), logika – logiką języka (*Sprachlogik*), a fenomenologia – fenomenologią świadomości językowej (*Phänomenologie des sprachlichen Bewußtseins*).

#### 4. Próba konkluzji

Pytanie o rolę i miejsce języka w systemie absolutnego idealizmu wydaje się pytaniem wciąż domagającym się odpowiedzi. Hegel, znany przede wszystkim jako ostatni wielki syntetyk i systematyk, bardzo rzadko bywa interpretowany w kontekście filozoficzno-językowym. Oczywiście, trudno domagać się tu jakiegось jakościowej zmiany w sposobie odczytywania jego myśli, tym bardziej, że współczesna filozofia języka doczekała się wielu klasyków i nie ma bezpośred-

<sup>29</sup> Patrz: J. Simon, *Das Problem...*, s. 4 i nast.: „*Nach unserer These ist die Darstellung des Systems zugleich die Darstellung (Beschreibung) des Wesens der Sprache, so kann dieses auch nur im Ganzen Systems seine Darstellung finden*“. „Wedle naszej tezy, przedstawienie systemu jest zarazem przedstawieniem (opisem) istoty języka, tak że może on zostać opisany tylko w całości systemu” (tłum. M. Wendland).

<sup>30</sup> M. Demnjanovic, *Kann die Sprache im System Hegels die Position des Absoluten einnehmen?*, (Hegel-Jahrbuch) 1971.

<sup>31</sup> M. Demnjanovic, *Kann die Sprache...*, s. 197 „*Wskutek naszych wysiłków interpretacyjnych, język może dziś zajmować w systemie Hegla pozycję absolutu (ducha) w ten sposób, że „duch” nie będzie dłużej traktowany jako byt absolutny, lecz jako język stanie się „duchowo – materialną”, „labilnie – stabilną” całością, systemem*” (tłum. M. Wendland).

niej potrzeby odwoływania się w niej do poglądów np. „Berlińskiego mędrca”. Z drugiej jednak strony fakt tak silnej pozycji tematyki językowej w filozofii XX i XXI stulecia zezwala na próby reinterpretacji myśli między innymi czołowych przedstawicieli klasycznej filozofii niemieckiej. Drogę wiodącą w tym kierunku wskazał Karl-Otto Apel proponując w obrębie filozofii komunikacji interesującą syntezę pragmatyzmu Charlesa S. Peirce’a z transcendentalizmem i aprioryzmem Kanta, a także określając Kanta mianem „wielkiego filozofa języka”. Określenie takie nie musi wywoływać zdumienia, kiedy uświadomimy sobie realny wpływ, jaki struktura filozofii krytycznej Kanta miała na późniejsze doniosłe rozważania filozoficzno-językowe. Tym bardziej możliwa staje się perspektywa odczytywania Hegla w duchu filozofii języka właśnie. Zwłaszcza, że sam Hegel pozostawił w swoich dziełach więcej bezpośrednich uwag odnoszących się do języka, niż Kant.

W niniejszym artykule postawiliśmy pytanie o miejsce i rolę języka w systemie Hegla odwołując się do przełomowych na tym obszarze badań prac J. Simona i T. Bodammera. Jak zauważyliśmy, miejsce języka w systemie sprawia wrażenie mało ważnego, w istocie jednak może być interpretowane jako szczególne i doniosłe. To prawda, że Hegel nie przedstawił żadnej konkretnej „filozofii języka”, która byłaby przynajmniej równorzędna z filozofią dziejów, filozofią prawa, filozofią przyrody itp. Wiele wskazuje jednak na to, że język jest określany przez Hegla przede wszystkim jako „*einer ersten, unmittelbaren und natürlichen Erscheinungs- oder Existenzweise des Geistes*”<sup>32</sup>. Język nie jest więc, obok państwa, prawa, dziejów, przyrody itp. jednym z wyrazów Ducha, ale sposobem jego wyrażania się i swoistym elementem pośredniczącym przy dialektycznym procesie konceptualizacji przedmiotu poznania w świadomości poznającego podmiotu. Ponadto wielu znawców filozofii Hegla sugeruje, iż pozornie słabo wyeksponowane stanowisko Hegla odnośnie do związku języka z myśleniem i świadomością, ma uzasadnienie metodologiczne i heurystyczne, i że stawia ono przed współczesnymi filozofami zadanie przemyślenia związku pomiędzy rozwojem logiki i rozwojem języka, choćby na przykładzie Hegla właśnie. Warto podkreślić, że tego typu zagadnienie w kontekście heglizmu nie zostało dotąd należycie opracowane.

Możemy pozwolić sobie na wyciągnięcie stąd dwóch wniosków: po pierwsze – jak widać na wielu przykładach przytaczanych interpretacji, filozofia Hegla nie jest dziś martwa i może być z powodzeniem, a do tego w sposób oryginalny, stosowana w dyskusji nad językiem, toczącej się w filozofii współczesnej. Tym bardziej, że wątek językowy jest w myśli Hegla nie tylko obecny, ale i ważny. A zdaniem niektórych badaczy wręcz centralny, posiadający znacznie

<sup>32</sup> T. Bodammer, *Hegels Deutung...*, s. 239: „*Pierwszy, bezpośredni i naturalny sposób przejawiania się i istnienia ducha*” (tłum. M. Wendland).



doniosłe i nawet decydujące dla nowatorskiego jej odczytania. Po drugie natomiast – wkraczając w strefę rozważań filozoficzno-językowych, myśl Hegla przy pewnym jej odczytaniu, proponuje (wyeksplikowaną przez Simona i Wohlfarta) konkretną, dość zwartą koncepcję języka. Podstawową tezę, fundamentem owej koncepcji jest twierdzenie, że „to, co rzeczywiste, jest językowe”, czyli że jest to szczególna wersja klasycznej już tezy o identyczności pojęcia i bytu.

Nadrzędnym celem, jaki przyświecał nam przez cały czas, już od samego początku prac nad niniejszym wywodem, było pokazanie, że autor „*Fenomenologii ducha*” może być filozofem odkrywanym wciąż na nowo, wciąż inspirującym i pobudzającym do żywego myślenia filozoficznego. Zarazem chcieliśmy podkreślić wagę, jaką w nowoczesnej filozofii odgrywa język – jej faktyczny punkt centralny, z którego warto spoglądać na historię filozofii i z niego podejmować – być może – próby interpretowania klasyków.

## Bibliografia

1. Apel K.-A.: *Komunikacja a etyka: perspektywa transcendentualno – pragmatyczna*, Poznań 1996.
2. Bahner W.: *Sprache, Bewusstsein, Geschichte bei Hegel*, Hegel-Jahrbuch, 1970.
3. Bankov A.: *Hegels Theorie der Beziehung zwischen Denken und Sprache*, Hegel-Jahrbuch, 1971.
4. Bodammer Th.: *Hegels Deutung der Sprache*, Meiner, Hamburg, 1969.
5. Cook D. J.: *Sprache und Bewusstsein in Hegels „Phänomenologie des Geistes“*, Hegel-Jahrbuch, 197.
6. Deguchi S.: *Der Absolute Geist als Sprache*, Hegel-Jahrbuch.
7. Demnjanovic M.: *Kann die Sprache im System Hegels die Position des Absoluten einnehmen?*, Hegel-Jahrbuch, 1971.
8. Hegel G.W.F.: *Fenomenologia Ducha*, tłum. Ś.F. Nowicki, Aletheia, Warszawa 2002.
9. Hegel G.W.F.: *Encyklopedia Nauk Filozoficznych*, tłum. Ś.F. Nowicki, BKF, Warszawa 1990.
10. Hegel G.W.F.: *Nauka Logiki*, BKF, Warszawa, t. I, II 1967-68.
11. G.W.F. Hegel, *Wykłady o Estetyce*; BKF, Warszawa, t. I, II 1958.
12. G.W.F. Hegel, *Wykłady z Historii Filozofii*; BKF, Warszawa, t. I, II 1997.
13. Schmidt F.: *Hegels Philosophie der Sprache*, w: Deutsche Zeitschrift für Philosophie, 7 / 1966.
14. Schulte G.: *Hegel*, Diederichs, München 1996.

15. Simon J.: *Das Problem der Sprache bei Hegel*, Kohlhammer, Stuttgart 1966.
16. Simon J.: *Philosophie des Zeichens*, de Gruyter, Berlin 1989.
17. Wohlfart G.: *Denken der Sprache. Sprache und Kunst bei Vico, Hamann, Humboldt und Hegel*, Alberg, Freiburg, 1984.

dr Dorota Werbińska  
Zakład Filologii Angielskiej  
Instytut Neofilologii  
Akademia Pomorska w Słupsku

## Language Teachers' Personal Theories

The foreign language teacher's knowledge can be treated as consisting of two kinds: teacher *formal knowledge* (linguistic, methodological, psychological, etc.) which can be accessed and described (e.g. knowledge of skills and subsystems; ability to set up communicative activities, creating friendly atmosphere in class) and *practical knowledge* standing for teacher subjective theories, created as a result of their pedagogical work and reflections on it.

It has been assumed that the familiarity with teacher personal theories is indispensable for understanding the work of a teacher. Only when the way teachers perceive themselves, their situation and experiences is known, and only when teacher beliefs and views on certain professional issues are understood, can the idea of teacher professionalism be fully grasped. Therefore, this article will focus on what these individual theories are, how they are defined and what characteristic features they hold.

### 1. Fundamental concepts and approaches

#### 1.1. A transmission approach

Most approaches to the teaching/learning process are based on transferring a predetermined body of knowledge from one person, the expert, to another, the novice. This is essentially a top-down approach in which "the theorist produces knowledge" and "the teacher consumes knowledge" (Kumaravadivelu 1999:33). Therefore, the relation between the theorist and the teacher, or the theory and the practice, is unidirectional and knowledge is something that can be transmitted in a linear fashion, or, as Williams (1999:12) calls it, "parcelled".

The transmission understanding of knowledge has been fraught with problems. A division of labour between the master and the pupil has led to the creation of a privileged class of theorists and an underprivileged class of practitioners, which was pointed to in Wallace's "applied science model". Consequently, academic discourse in which practitioners do not originate their own behaviour and remain the pawns of theorists "becomes a medium of communi-

cation that expresses and reproduces pedagogical power” (Bourdieu, Passeron and Martin, 1996 in Kumaravadivelu 1999:33).

### 1.2. A constructivist view

An entirely different view of the teaching/learning process is a constructivist one. To a constructivist, people are basically individuals who bring a different set of knowledge and experiences and make sense of the world and the situations they face in ways that are personal to them. Thus, from a constructivist viewpoint teachers do not impart pre-selected knowledge to be measured according to some external standard. Rather, they understand knowledge in ways that are personal to them so that what they know has personal significance. As a result, every teacher teaches something different, as there is no such concept as absolute knowledge or truth. Knowledge is represented and organised in an individual's mind and how it is reshaped, that is the way new information is integrated and new connections are made, depends on this individual.

### 1.3. Teacher Development Approaches

Recent movements in teacher education have emphasised teacher development approaches with a view to improving one's teaching. For over a decade, reflection has become widely accepted, and the publication of Wallace's (1991) *Training Foreign Language Teachers* has become one of the signposts for the “reflective movement” in TEFL. Consequently, a proliferation of terms such as reflective practice, reflective practitioner, reflection-in-practice, reflection-on-practice, “critical reflection” have appeared, all forcefully arguing that reflection is desirable. Through focusing on critical teaching events (e.g., by analysis of case studies), doing project work (e.g., action research), observing (e.g., peer observation), experiencing teaching (e.g., microteaching), reflection is fostered, which helps develop teachers' knowledge and skills about second language teaching.

Alongside reflection, many pleas in the educational literature have concerned exploratory approaches. Jersild in his classic *When Teachers Face Themselves* claims that many teachers feel a need to “examine the significance of the life they are living and the meaning of the work they are doing” (1955:4). What is needed is a personal kind of searching, which enables the teacher to identify their own concerns because “A teacher cannot make much headway in understanding others or in helping others to understand themselves unless he is endeavouring to understand himself” (ibid.:13).

“Exploratory teaching” is a concept advocated by Allwright and Bailey (1991). They emphasise the role of the teacher who can improve his/her effectiveness through conducting classroom research. Exploring classroom ideas, both new and old ones, is a matter of finding out what makes them successful,

because in the long run “we need to know why and how they [the ideas] work. Until we can throw more light on those issues, successful teaching will remain a mystery” (ibid.:197). Thus, exploratory practice encourages teachers to carry out their own systematic studies of what really happens in their classrooms, something that has largely been the province of academics.

Another understanding of an exploratory approach to teacher development has been proposed by Gebhard and Oprandy (1999). Unlike one of the goals of reflection, namely teaching improvement, their aim of teacher exploration is to become aware of one's beliefs and practices, and “using the knowledge and awareness that result from this process to make informed decisions about one's own teaching”. The authors claim that their approach is innovative in the sense that it goes beyond the concept of effective teaching because the goal of exploration is “simply to gain awareness of teaching” (1999:xiv). Notwithstanding this feature, exploring one's awareness through paying attention to the use of language and behaviour, making connections between personal and teaching lives, trying out new processes and starting with “a beginner's mind” is developing oneself as a teacher although development is not its primary objective.

In a word, it can be said that a constructivist approach to teaching, as well as emphases on reflection and exploration, account for the teacher's uniqueness. In other words, they account for the ways in which teachers make their own personal sense of teaching.

## **2. Definition of personal theories**

### **2.1. The term**

Etymologically the word “theory” comes from Greek *theasthai*, signifying “to look upon” or “to contemplate” (Trappes-Lomax and McGrath 1999:2). This same derivation is shared with the term “theatre”, a place for viewing. If these meanings are combined, what is received is an image of a place for looking upon and contemplating, possibly the classroom, in which theory for action is formed by reflection on teaching events.

The word “personal” meaning “individual” and “human” adds to the phrase an element of uniqueness and originality. Thus, etymologically, teacher “personal theories” can signify unique observations and reflections made by the teacher on the teacher's theatre, the language classroom.

### **2.2. Definitions of the term**

In a constructivist view of knowledge, personal theories represent an opposition to knowledge as understood in the transmission model. The transmission view of learning regards knowledge as “ready-made recipes”, something that can simply be acquired through practising experts, like in the “craft model” (Wal-

lace 1991:6) or getting familiarised with “scientific knowledge”, like in the “applied science model” (Wallace 1991:9). In addition to the argument presented against the recipe knowledge, it has been severely criticised on other grounds. A key argument against a ready-made corpus of knowledge is the fact that “recipe knowledge restricts options for action by limiting the choices available” (Trappes-Lomax and McGrath 1999:4). Rather than obtaining an insight into the “good practice” model, practitioners need “a thorough familiarity with a range of theoretical underpinnings in order to evaluate their usefulness in particular contexts of use” (ibid.). Since “good practice” implies “context-invariance which is difficult to sustain” (ibid.), like “recipe knowledge”, it proves to be counterproductive for language teachers. Hence, “good practice” can in effect amount to a public or official theory of what works best whereas its “context-invariance” amounts to the “antithesis of teacher-constructed or personal theories” (ibid.).

It has been assumed, therefore, that these teacher-constructed theories of teaching provide an orientation to teaching and a framework for practice. Their various aspects are dealt with now.

### 2.3. Rules of practice vs principles of practice

An important contribution to a better understanding of the notion of teacher personal theory comes from Elbaz (1981). He distinguishes between “rules of practice” and “rules for practice”, the latter referred to as “principles of practice”. According to his dichotomy:

*. . . rules of practice are brief, clearly formulated statements prescribing how to behave in frequently encountered teaching situations. Implementation of a rule of practice is a simple matter of recognising a situation and remembering the rule.*

*In contrast a principle of practice is a more general construct than a rule of practice, derived from personal experience, and embodying purpose in a deliberate and reflective way, which can be drawn upon to guide a teacher’s actions and explain the reasons for those actions.* (Clark and Peterson 1986:290).

Viewed in this light, therefore, *principles of practice*, are more sophisticated than *rules of practice*, and because they draw on teacher personal experience, more difficult to acquire. The employment of *principles* can equally signify the teacher’s growth as a professional.

### 2.4. Practical theories

A useful dimension for considering the nature of teacher personal theories is the definition of *practical theories* provided by Sanders and McCutcheon (1986:54-5). According to this definition:

*Practical theories of teaching are the conceptual structures and visions that provide teachers with reasons for acting as they do, and for choosing the teaching activities and curriculum materials they choose in order to be effective. They are principles or propositions that undergird and guide teachers' appreciations, decisions, and actions.*

This definition is important in the sense that it focuses on the direct link between such theories and their practical consequences – “acting as they do”, “the teaching activities”, “curriculum materials”. On the other hand, however, such terms as “principles” or “propositions” are problematic because they are unobservable and therefore impossible to be measured.

Handal and Louvas (1987:9) offer a definition of “practical theory” which attempts to address these difficulties:

*[It is] a person's private, integrated but ever-changing system of knowledge, experience and values which is relevant to teaching practice at any particular time . . . it is indeed a practical theory, primarily functioning as a basis or background against which action must be seen, and not as a theoretical and “logical” construct aimed at the scientific purposes of explanation, understanding or prediction.*

Hence, “practical theories”, in Handal and Louvas's understanding, are again closely related to the “teaching practice”. This time, however, they do not serve as “principles” or “propositions”, but provide the basis against which one teaches, resulting from the teacher's understanding of knowledge, experience and values (cf. Perry 2000: 119).

## **2.5. Public/professional vs. private/personal theories**

Another light shed on the issue of teacher personal theories can be provided when one considers the dichotomy between *professional theories* and *personal theories*. O'Hanlon (1993:245-6) sums up the distinction in the following way:

*A professional theory is a theory which is created and perpetuated within the professional culture. It is a theory which is widely known and understood like the developmental stages of Piaget. Professional theories are generally transmitted via teacher/professional training in colleges, polytechnics and universities. Professional theories form the basis of a shared knowledge and understanding about the “culture” of teaching and provide the opportunity to develop discourse on the implicit and explicit educational issues raised by these theoretical perspectives . . .*

*A personal theory, on the other hand, is an individual theory unique to each person, which is individually developed through the experience of putting professional theories to the test in the practical situation. How each person interprets and adapts their previous learning particularly their reading, understand-*

*ing and identification of professional theories while they are on the job is potentially their own personal theory.*

This distinction is similar to the one drawn by Eraut (1994), who differentiates between *public theories* and *private theories*. Eraut states that public theories are “systems of ideas published in books, discussed in classes and accompanied by a critical literature that expands, interprets, and challenges their meaning and validity”. Private theories on the other hand are “ideas in people’s minds which they use to interpret or explain their experience” (ibid.: 70).

To elucidate this matter further, Williams (1994, in Williams 1999:14), proposes a model in which different relationships between these concepts are presented (Figure 1).

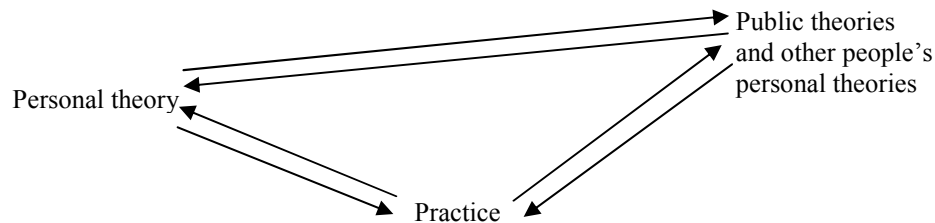


Fig. 1: Relationships between public and private theories (Williams 1999:14)

In this model, all relationships between the concepts are bi-directional. Personal theories influence practice whereas reflection on practice builds personal theories. Also, personal theories can become public whereas public theories can become integrated with personal theories and thus reconstructed. What is more, public theories can be used in practice whereas practice can be used in public via communication. What is important, therefore, is “to use personal theories in practice, to infer personal theories from practice, to use and reconstruct public theories, to generate personal theories from public ones, and to generate public theories from personal ones” (Williams 1997:14). Thus, the ability to relate theory to practice in a number of ways is essential in this model.

## 2.6. Teachers’ maxims

Talking about teacher personal theories, Richards (1998:53-4) introduced yet another term. On the basis of his conversations with teachers and observations of their lessons, he concludes that:

*... teachers’ belief systems lead to the development of rational principles that serve as a source of how teachers interpret their responsibilities and implement their plans, and that motivate their interactive decisions during a lesson. These principles function like rules for best behaviour in that they guide the teachers’ selection of choices from among a range of alternatives. Hence they*



function as *maxims* that guide the teachers' actions. These maxims are reflected both in how they conduct their teaching as well as in the language they use to talk about it.

Teachers' maxims thus can be viewed as personal working principles that reflect individual philosophies of teaching. This notion of teaching *maxims* corresponds to Elbaz's *principles of practice*. Yet Richards brings to our attention that these philosophies do not only determine what the teacher does in the classroom but they can also influence the way the teacher talks about teaching.

Another distinction within teacher theories is drawn between *scientific theories* and *subjective theories*. According to Kallenbach (1999, in Wolski 2000:55), the following differences can be specified between the two. First, scientific theories, based on scientific knowledge, are reflective, unnatural, non-spontaneous, characterised by scientific thinking and perceiving. By contrast, subjective theories, fed on common knowledge, are natural, spontaneous, devoid of reflection, pertaining to original thinking and experiencing. Second, scientific theories lend themselves to better understanding, are formal, logical, uniform and coherent, not identified with values, highlighting cause and effect, and open to falsification. On the other hand, subjective theories can be characterised by such categories as generality vs. specificity, certainty vs. uncertainty, greater vs. lesser awareness and greater vs. lesser emotional connotation. Although a number of features are put forward to emphasise the dichotomy, it is worth noticing that the boundary between scientific theories and subjective theories can be very fluid.

## 2.7. Individual theories

Reviewing teacher personal theories, Polak (2000) uses the term *individual theories*, which are divided in terms of structure, content and functions<sup>1</sup>. With reference to individual theories, an interesting aspect stressed by Polak (ibid.: 162-3) is their duality. On the one hand, they are a reflection of reality. On the other hand, however, they determine the way this reality is received. This is why they stand for an instrument thanks to which the teacher adapts to external conditions and which, simultaneously, reshapes the conditions into a system understandable for the teacher. Thus, individual theories amount to an important element in the relations between reality experienced by the teacher and herself.

---

<sup>1</sup> In terms of structure, individual theories are divided into theories of aims, justifications and plans of actions vs. theories of educational processes. In terms of content, educational theories are divided into romantic theories, culture-transmission theories, progressive theories, and anti-pedagogical theories. In terms of functions, individual theories are divided into descriptive theories and evaluative theories. For details, see Kruszewski (2000:164-70).

## 2.8. Pedagogical ideologies

In addition to the characteristics presented above, Dylak (2000) finds that teacher personal theories, called by him *teacher pedagogical ideologies*, are usually subordinated to one, easily identifiable idea that delimits teachers' pedagogical personalities<sup>2</sup>. These convictions are not necessarily confirmed empirically. Yet in accordance with the principle of self-fulfilling prophecies fuelled by teacher "magical" and "mythical" thinking<sup>3</sup>, they influence teacher interpretations of the events. Hence they act as stable directives resistant to changes or modifications.

## 2.9. Teacher personal theories: an overview

It is clear from the discussion above that researchers differ in their understanding of the notion of teacher personal theory. Moreover, there is little consensus about conceptual and terminological aspects. Consequently, in the subject matter literature, teacher personal theories have been referred to as *principles of practice*, *practical theories*, *private theories*, *teaching maxims*, *subjective theories*, *individual theories*, *pedagogical ideologies*, etc.

To better understand some of the issues involved in arriving at an agreement concerning the notion of a teacher personal theory, let us now look at some attempts to define teacher personal theories, presented in a chronological order Table 1.

---

<sup>2</sup> Dylak (2000:179-84) presents several examples of teacher pedagogical ideologies grouped under one heading. These are: "It doesn't concern me" (the teacher does not realise the need to change him/herself), "Leon's effect" (the teacher belittles the differences and glorifies the similarities between new ideas and his/her practice), "ideology of only one proper method" (the teacher is convinced that there are ready-made answers to everything), "the teacher knows better", (the conviction that the teacher should know everything), "complex of a signpost" and "Socrates' moral intellectualism" (the teacher knows what to do but he/she does not put it into practice), "Horace's dilemmas" (the teacher is convinced that there exists a gap between theory and practice), "thinking about teaching in terms of quantity" (the teacher promotes factual knowledge and memory rather than understanding procedures).

<sup>3</sup> "Magical thinking" is based on causes linking phenomena which cannot be explained rationally. This thinking is illogical. A good example of magical thinking can be encouraging teachers to work more effectively by resorting to messianic categories rather than paying them more (Dylak 2000:178). By contrast, in "mythical thinking" the two phenomena are logically connected, yet this connection is only apparent. An illustration of this thinking can be a conviction that pedagogical talent (rather than hard work) is the sole cause of teacher effectiveness (ibid.:179).

Table 1: Personal theory definitions – an overview

| Source                                            | Definition                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|---------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Elbaz (1981) in Clark and Peterson (1986:290)     | "...a principle of practice is a ...general construct..., derived from personal experience, and embodying purpose in a deliberate and reflective way, which can be drawn upon to guide a teacher's actions and explain the reasons for these actions".                                                                                                             |
| Sanders and McCutcheon (1986:54-5)                | "Practical theories of teaching are the conceptual structures and visions that provide teachers with reasons for acting as they do, and for choosing the teaching activities and curriculum materials they choose...principles or propositions that undergird and guide teachers' appreciations, decisions and actions".                                           |
| Clandinin and Connelly (1986 in Woods 1996:192-3) | "personal practical knowledge" or "images" which have "strong affective connotations, and are associated with powerful beliefs and feelings about what are 'right' ways of teaching, rooted in the past life experiences".                                                                                                                                         |
| Handal and Louvas (1987:9)                        | "... a person's private, integrated but ever-changing system of knowledge, experience and values which is relevant to teaching practice at any particular time...primarily functioning as a basis or background against which action must be seen..." .                                                                                                            |
| Shulman (1987:11)                                 | "The final source or the knowledge base [of teaching]... the least codified at all. It is the wisdom of practice itself, the maxims that guide(or provide reflective rationalisation for)the practice of able teachers".                                                                                                                                           |
| O'Hanlon (1993:245-6)                             | "...an individual theory unique to each person, which is individually developed through the experience of putting professional theories to the test in the practical situation. How each person interprets and adapts their previous learning particularly their reading, understanding and identification of professional theories while they are on the job...". |
| Lamb (1994:140)                                   | "...a mix of vaguely perceived ideas and relationships, a primitive conceptual framework".                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| Eraut (1994:70)                                   | "...ideas in people's minds which they use to interpret or explain their experience".                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| Kettle and Sellars (1996:2)                       | "...ideas in people's minds which they use to interpret or explain their experience".                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| Richards (1998:53-4)                              | "...rational principles that serve as a source of how teachers interpret their responsibilities and implement their plans... rules for best behaviour in that they guide the teacher's selection of choices from among a range of alternatives... reflected in how [teachers]conduct their teaching as well as in the language they use to talk about it...".      |

## 2.10. Teacher personal theories characteristics

The definitions quoted above reveal some problems about the nature of teacher personal theories. The researchers seem to disagree as to whether the status of

theories should be acknowledged, whether they are “right ways of teaching” and “wisdom of practice” (Shulman 1987:11) or “a mix of vaguely perceived ideas,...a primitive conceptual framework” (Lamb 1994:140). On the other hand, researchers seem to agree about the practical and personal nature of theories in so far as they determine teacher actions and are unique to an individual. Careful analysis of these definitions leaves us with the following specification of features that seem to be characteristic of teacher personal theories:

1. Personal theories are derived from teacher experience and values.
2. Personal theories serve as a point of reference for teacher actions.
3. Personal theories guide teacher appreciations and decisions.
4. Personal theories determine the way teachers talk about teaching
5. Personal theories are unique to each teacher.
6. Personal theories are changing over time as new experience is gained.
7. Personal theories are context-based.
8. Personal theories are difficult to be codified and therefore to measure.
9. Personal theories are sometimes called „wisdom of practice”.
10. Personal theories are sometimes used in a somewhat pejorative manner.

## References

1. Adamska J.: *Bridging the gap between theory and practice in pre-service teacher education: dream on?*. *Network* 3/1. 2000, 14-9.
2. Allwright D., Bailey K.M.: *Focus on the Language Classroom: An Introduction to Classroom Research for Language Teachers*. Cambridge, CUP 1991.
3. Clark C.M., Peterson P.: *Teachers' thought processes*. In Wittrock M. C. (ed.). 1986. 255-96.
4. Dylak S.: *Nauczycielskie ideologie pedagogiczne a kształcenie nauczycieli*. In Kruszewski, K. (ed.). 2000. 176-89.
5. Elbaz F.: *The teacher's 'practical knowledge': report of a case study*. *Curriculum Inquiry* 11. 1981, 43-71.
6. Elliott J. (ed.): *Reconstructing Teacher Education: Teacher Development*. Lewes, Sussex: The Falmer Press 1993.
7. Gebhard J. G., Oprandy R.: *Language Teaching Awareness*. Cambridge, CUP 1999.
8. Handal G., Louvas P.: *Promoting Effective Teaching: Supervision in Action*. Milton Keynes, Bucks, Open University Press 1987.

9. Jersild A. T.: *When Teachers Face Themselves*. New York, Columbia University 1975.
10. Kruszewski K. (ed.): *Pedagogika w pokoju nauczycielskim*. Warszawa, WSiP 2000.
11. Kumaravadivelu B.: *Theorising practice, practicing theory: the role of critical classroom observation*. In Trappes-Lomax, H. And McGrath, I. (eds). 1999. 33-45.
12. Lamb T.: *Finding a voice – learner autonomy and teacher education in an urban context*. In Sinclair, B., McGrath, I. and Lamb, T. (eds). 2000. 118-27.
13. O'Hanlon C.: *The importance of an articulated personal theory of professional development*. In Elliott, J. (ed.). 1993. 243-55.
14. Polak K.: *Podążając ku niewidocznemu (teorie indywidualne nauczycieli)*. In Kruszewski, K. (ed.). 2000. 155-75.
15. Richards J. C.: *Beyond Training*. Cambridge, CUP 1998.
16. Sanders D., McCutcheon G.: *The development of practical theories of teaching*. *Journal of Curriculum and Supervision* 2/1. 1986, 50-67.
17. Shulman L. S.: *Knowledge and teaching: Foundations of the new reform*. *Harvard Education Review* 57/1. 1987, 1-22.
18. Trappes-Lomax H., McGrath, I. (eds): *Theory in Language Teacher Education*. Harlow, Longman 1999.
19. Wallace M. J.: *Training Foreign Language Teachers. A Reflective Approach*. Cambridge, CUP 1991.
20. Williams M.: *Learning teaching: a social constructivist approach – theory and practice or theory with practice?*. In Trappes-Lomax H., McGrath I. (eds). 1999. 11-20.
21. Woods D.: *Teacher Cognition in Language Teaching. Beliefs, Decision-making and Classroom Practice*. Cambridge, CUP 1996.
22. Wolski P.: *Rola teorii subiektywnych w badaniach autonomii uczenia się języków obcych*. *Neofilolog* 19. 2000, 51-9.



## **Autobiographisches Schreiben und historisches Erzählen - ein literarischer Annäherungsversuch an die Geschichte der eigenen Familie in der Erzählung von Uwe Timm „Am Beispiel meines Bruders“**

Die Autobiographie, eine von mehreren Präsentationsformen eigener Lebensgeschichte, kann zugleich als geistesgeschichtliches und kulturhistorisches Dokument gelten. Sie ist immer ein Gemisch von literarischem und historischem Erzählen, die aufeinander bezogen sind. „Das erste macht eine Lebensgeschichte lesbar; durch das letztere wird das Erzählen aber nicht zur Fiktion“<sup>1</sup>. In seinem autobiographischen Prosatext „Am Beispiel meines Bruders“<sup>2</sup> verbindet Timm auf spezifische Weise historische Information und literarisches Schreiben gezielt miteinander. Der Schwerpunkt der Erzählung liegt auf der Zeit des Nationalsozialismus, dem Krieg und der Nachkriegszeit. Die Inspiration zum Schreiben sind die Briefe und ein Tagebuch des älteren, 1943 in der Ukraine gefallenen, Bruders von Timm. Die schriftlichen Aufzeichnungen von Karl-Heinz nehmen in der Erzählung einen zentralen Platz ein, über den Bruder schreiben heißt aber auch über den Vater schreiben und auch über sich selbst (AB, 18). So entsteht nicht nur die Geschichte des Bruders, den Timm eigentlich nicht kannte, aber auch die Geschichte der eigenen Familie. Der Erzähler begibt sich auf die Suche nach den Ursachen für das Familiendrama. Dieser Text wurde 2003 geschrieben, d.h. 60 Jahre nach dem Tod des Bruders. Der Leser stellt sich die Frage, warum so spät. Timm gibt uns die Antwort, er habe

---

<sup>1</sup> Dazu Linhua Chen, *Autobiographie als Lebenserfahrung und Fiktion. Untersuchungen zu den Erinnerungen an die Kindheit im Faschismus von Christa Wolf, Nicolaus Sombart und Eva Zeller*. Fr/Main 1991, S.1.

<sup>2</sup> Uwe Timm, *Am Beispiel meines Bruders*. München 2005. Im Folgenden: AB, die Seitenzahlen in Klammern beziehen sich auf diese Ausgabe.

erst jetzt, nachdem alle engsten Mitglieder seiner Familie gestorben sind, schreiben wollen. Der Tod des Bruders hat, besonders bei den Eltern, Wunden verursacht, die nie geheilt werden. Matteo Gallis Erachtens sei noch ein Grund im Spiel, und zwar „die Rettung des familiären Gedächtnisses, das würdig ist, verewigt zu werden aufgrund seiner Repräsentativität, seiner Beispielhaftigkeit“.<sup>3</sup> Demnach wären der Tod der Mutter im Jahre 1994, der Tod der Schwester im Jahre 2001 und der Tod des Vaters im Jahre 1958 nicht nur der Anlass, sondern der eigentliche Grund des Werkes.

Der Blick in die Vergangenheit dieser Familie ist für den Leser auch ein ganzes Kapitel deutscher Geschichte. Aus heutiger Perspektive stellt sich Timm die Frage, die schon mehrmals gestellt wurde: wie war das möglich? Weshalb ist die ganze Generation dem Hitler nachgelaufen? Es ist schwer nachvollziehbar, dass auch Akademiker- Juristen, Universitätsprofessoren, Architekten für den Tod vieler unschuldigen Menschen verantwortlich waren, keine Primitiven, sondern literarisch, musikalisch und philosophisch gebildete Männer, die Mozart hörten und Hölderlin lasen. Timm verurteilt aber nicht, eher kommt er zur verzweifelnden Erkenntnis, dass nichts, weder Bildung noch Kultur die Täter vor Untaten bewahrt. Und desto vorsichtiger begibt er sich auf dieses unbekannte Terrain, wo sich sein Bruder aus eigenem Willen einmal befand.

Das Erzählen löst die Chronologie auf, die im alltäglichen Geschehen bindend ist. Sie löst sie auf, um die vergangene Zeit zu einer neuen erzählten Zeit wieder zusammenzufassen.<sup>4</sup> Timm unterscheidet die erzählte Zeit (die Zeit erstreckt sich fast über 100 Jahre) und die Erzählzeit (die Zeitspanne, die von der heutigen Position des Autors erzählt wird). Das Erzählen soll Bilder der Vergangenheit aufspüren, die Sinne schärfen. Sich dem Bruder und der ganzen Familie schreibend anzunähern, „ist der Versuch, das bloß Behaltene in Erinnerung aufzulösen, sich neu zu finden“ (AB,18), etwas Vertrautem unvertraut zu begegnen, die nahen Menschen und sich selbst von fern zu betrachten ohne Beschönigung, ohne Versöhnung, aber mit Lust, Angst, Wut und Trauer zu erzählen. Die Familienwelt bricht im Verlauf des Erzählens auseinander in die Welt des erzählenden Ichs, in die fragmentarische Welt des Bruders und die Welt der trauernden Eltern (des Vaters).

---

<sup>3</sup> Matteo Galli, *Von Denkmal zum Mahnmal: Kommunikatives Gedächtnis bei Uwe Timm*. In: Frank Finlay/Ingo Cornils (Hg.): *(Un-)erfühlte Wirklichkeit. Neue Studien zu Uwe Timms Werk*. Würzburg 2006, S. 162-172.

<sup>4</sup> Agossavi, Simplicio, *Fremdhermeneutik in der zeitgenössischen deutschen Literatur. An Beispielen von Uwe Timm, Gerhard Polt, Urs Widmer, Sibylle Knauss, Wolfgang Lange und Hans Christoph Buch*, 1999, S.42.



Karl Heinz war 19 Jahre alt, als er sich freiwillig im Dezember 1942 zur Waffen-SS meldete. Kurz danach wurde er an die Front geschickt, ein paar Monate später wurde er verwundet und bald erlag er seinen Verletzungen in einem Lazarett in der weit entfernten Ukraine. Das sind die Tatsachen, die den Bruder betreffen, alles andere sind Timms Fragen und Interpretationen der Tagebucheintragungen. Und die sind sehr knapp, emotionslos, gefühllos, „der *normale* Blick auf den Kriegsalltag“ (AB, 91). Des Bruders Briefe und Tagebuch enthalten nur stereotype Angaben, verschlüsselte Codes, sie offenbaren nichts von seinem Denken und Fühlen. Es wurde dort „kein Traum, kein Wunsch, kein Geheimnis“ (AB, 28) erwähnt. Das Tagebuch als intimste Form des Schreibens wird entfunktionalisiert. Warum führt er das Tagebuch weiter? Gerade in den lakonischen Aufzeichnungen scheint sich ein Bewusstseinswandel zu signalisieren. Es gab Augenblicke, wo Karl Heinz das Unrecht des Krieges wie einen körperlichen Schmerz empfand. Der Prozess der Introspektion, der Selbstbesinnung ist durchaus gegeben. Der Erzähler versetzt den Bruder in die Rolle der selbstdenkenden Figur. Doch gelingt es diesem nicht, sich aus dem Pflichtbewusstsein, dem Eid, den er geschworen hat, zu lösen.

Karl Heinz hat manchmal seinen Briefen Fotos beigelegt, aber es waren alltägliche Fotos. Das Tagebuch erzählt nichts von den Gefangenen. Vielmals versucht Timm Zeichen dafür zu finden, dass der Bruder nichts mit den Morden an Zivilisten zu tun hatte, er versucht sich selbst davon zu überzeugen. Dann aber sagt ihm die klare Vernunft, dass er z. B. an der Rückeroberung Charkows beteiligt gewesen sein muss, oder mindestens mit den Opfern konfrontiert worden war. Wie schwer ist es daran zu glauben, dass das früher ängstliche und verträumte Kind, jetzt solches Unrecht angestellt haben dürfte. Und wieder die Frage nach den familiären Prägungen, die Frage danach „wie wir so geworden sind, wie wir heute sind?“<sup>5</sup> Die Frage danach, wo der Ort der Schuld ist, und wo der des Gewissens bei den Eltern.

Der Lebenslauf des Bruders ist zugleich das Porträt eines Jahrgangs, der von der Schulbank direkt in den Krieg geschickt wurde. Karl Heinz wurde 1924 geboren, zuerst war er ein Pimpf, dann Hitler-Jugend Mitglied. Wie an einen Strohalm klammert sich Timm an die Worte der Mutter, dass der Bruder den Dienst in der Hitlerjugend nicht mochte. Warum hat er sich dann freiwillig zur Waffen-SS gemeldet? Warum hat sich die ganze Generation blind und widerspruchlos in die Katastrophe führen lassen? „Aus Idealismus“ war die Antwort der Mutter, sie sei aber dagegen gewesen. Timm ist sich dessen bewusst, dass das eine Kettenreaktion war, er versucht zu verstehen, wie der ganze Mecha-

---

<sup>5</sup> Christa, Wolf, *Kindheitsmuster*. Luchterhand Literaturverlag, Hamburg, 1993.

nismus gewirkt hat.<sup>6</sup> Der Erzähler benennt aber an einer anderen Stelle mit aller Deutlichkeit die Begründung für den Entschluss des Bruders: Es war nur die wortlose Ausführung von dem, was der Vater im Einklang mit der Gesellschaft wünschte (AB, 56). In dieser Erklärung erscheint der Bruder nicht einseitig als Täter, sondern als Fehlgeleiteter, als Produkt des nationalsozialistischen Erziehungssystems.<sup>7</sup>

Das wilhelminische Zeitalter, das ist der Vorrang des Militärischen. Die Kinder wurden auch in diesem Sinne erzogen. Der Vater hat sich im Ersten Weltkrieg auch freiwillig gemeldet, er war auch 19. Bis zum Tode mochte er es militärisch begrüßt werden. Es gibt Fotos, die ihn als Soldatn zeigen. Aber das sind auch ganz gewöhnliche Fotos, aus denen Abenteuer, Kameradschaft, frische Luft, Schnaps und Frauen sprechen. Das sind schöne Bilder, die nichts Grausames zeigen, was doch mit diesem Krieg kam. Wie ist aus dem Alltäglichen das Schreckliche erwachsen?

Der Beweggrund für des Bruders Beitritt zur Waffen-SS bleibt offen. Funktionalisiert er den Krieg zu einem Erfüllungssatz seiner Kindheitsvorstellungen? Hat die Erziehung im Elternhaus nicht doch etwas mit seinem Beitritt zur Waffen-SS zu tun?<sup>8</sup> Der Bruder war der ganze Stolz des Vaters. Er diente als Vorbild für die Schwester und für den kleineren Bruder. „Abwesend und doch anwesend hat er mich durch meine Kindheit begleitet“ (AB, 7) schreibt Timm. Er und die Schwester standen immer im Schatten des Bruders. Karl Heinz war in den Gesprächen der Eltern da, die ihn als mutig und anständig auswiesen. Der Erzähler verfremdet im Grunde die Zeitvorstellung des Bruders in der Nazizeit und sucht nach Erklärungsmustern für seine fremde Welt. Das Fremde als Projektionsbühne des Eigenen, die Sehnsucht nach dem Neuen, dem Anderen, dem Aufbrechen des Gewohnten, dem Erstarrten. Die Neugierde, sich plötzlich als ein Anderer wieder zu finden, in einer Welt, in der die kühnsten Tagträume die Form des grauenvollen Lebens annahmen.

Timms Text funktioniert nicht als Kritik an der Haltung des Bruders, sondern in erster Linie als ein Ort, wo dessen Position in der Beziehung zum Vater und zur Mutter untersucht wird. Der Bruder hätte nach dem Krieg nicht weiter leben können. Sein Tod war die einzige Lösung, der einzige Ausweg. Die Konfrontation des heutigen Wissens über die mordende Diktatur mit dem Idealismus des Bruders lässt ahnen, dass sein Leben daran gescheitert wäre. Timms Text bietet keine endgültige Antwort auf die Frage nach den Beziehungen zwischen

---

<sup>6</sup> Dazu Erika, Mann, *Zehn Millionen Kinder. Die Erziehung der Jugend im Dritten Reich*. Rowohlt Taschenbuch Verlag, Hamburg, 2002.

<sup>7</sup> Vgl. Clemens, Kammler, *Am Beispiel meines Bruders. Oldenburg Interpretationen*. Oldenburg, 2006, S.42.

<sup>8</sup> Erika, Mann, 2002, S.28ff.

dem Verhalten des Vaters und den Untaten des Sohnes, was dazu beiträgt, den Leser in Unruhe zu versetzen und in Unruhe zu halten. Er deutet jedoch mögliche Erklärungen an. Ist es die Auswirkung eines Generationskonflikts, hat sich der Massenmörder auf seine Weise dem Vater verweigert? Doch wenn das so wäre, dann wohl eher in dem Sinne, dass der Angehörige der jüngeren Generation den der Älteren mit einer Radikalisierung seiner eigenen Einstellung konfrontiert. Er hat die Konsequenzen gezogen, die die Generation der Väter hat (noch) nicht fühlen wollen oder können. Eine Verbindung zwischen Vater und Sohn hat Timm zweifellos auch mit ihrer spezifischen Auffassung und Ausübung von Macht hergestellt: beim Vater die Macht über die Familie, beim Sohn die Macht zum Töten. Das Verhalten des Vaters der Familie gegenüber erscheint wie eine Parabel der Ordnung, in der man die Macht von oben nach unten weitergibt. Aus scheinbar harmlosen Erscheinungen des täglichen Entmenschlichens (Vater) folgen Verbrechen unvorstellbaren Ausmaßes (Sohn).

Timm grübelt über den Tod des Bruders nach und stellt sich Fragen, die nicht mehr zu beantworten sind. Man hat ganz bestimmte Fragen nicht gestellt, die man dem Bruder hätte stellen müssen. Der begrenzte Zugang zum Innenleben des Bruders zwingt den Autor viele Fragen offen lassen zu müssen; wie sah sich der Bruder selbst, welche Empfindungen hatte er? Hat er die zerstörende Gewalt des Krieges empfunden? Hat die angelernte Sprache, wie: Untermenschen, Parasiten, Ungeziefer das Töten erleichtert? Sogar die deutsche Sprache hat ihre Unschuld mit dem Wort „Endlösung“ verloren. Die Fragen sind mit dichten Gefühlen beladen, die Timm seinem Bruder entgegen bringt.

In seiner Erzählung bedient sich Timm einer Montagetechnik, die es erlaubt, die zusammenhängenden Motive darzustellen. In den Text werden viele Elemente montiert: es sind Briefe und Tagebucheinträge des Bruders, Reflexionen des Autors und Beschreibungen vergangener Ereignisse. Diese Montagetechnik ist eine neue Form sich der literarischen Figur zu nähern, ein chronologisches Erzählen wäre nicht angemessen. Das ist eine angemessene Form über diesen fehlenden Menschen nachzudenken, mit Reflexion, mit subjektiven Beschreibungspassagen. Die Retrospektion beginnt mit dem letzten Brief von Karl Heinz, wo der Leser gleich erfährt, dass er schwer verwundet wurde, und dann begeben wir uns mit dem Autor auf eine Reise in die Vergangenheit. Der Ausgangspunkt ist dieses Tagebuch, aber das ist nicht nur die Geschichte des gefallenen Bruders. Diese Geschichte dient als Anlass zu weiteren Geschichten, über den Vater, über die Mutter und Schwester, die mit viel Liebe und Wärme geschrieben wurden. Timm schreibt aber über das Private und Persönliche hinaus, wodurch seine Erzählung bestimmt an Bedeutung gewinnt. Die Autobiographie in Erzählungen über den Bruder und Vater eröffnet eine gewisse Freiheit des Erzählens im Wechsel von Realem und Fiktivem, eine unmittelbare Gegenwärtigkeit, die den Leser in das Geschehen einbezieht, ihn zum Zeugen und zum

Miterlebenden werden lässt. Der Erzähler ist auf den Horizont des jüngeren Bruders und Sohnes eingeeengt, aber er ist zugleich erweitert auf den Horizont des Überlebenden, Andersdenkenden, kritisch Prüfenden und Urteilenden.

Timm will Gründe, Voraussetzungen, Bedingungen wissen und benennen, die literarische Neu-Erfindung einer Person, des Bruders, seines Lebens durch die Zerstörung empirisch-oberflächlicher Biographie schaffen. Timm arbeitet gegen den Strom des Vergessens, der die Gestalt des Bruders (und Vaters) mit sich fortgerissen zu haben schien und zwar gegen die Zeit, die ihn geprägt und zerstört hat. Diese Schreibweise - die Verbindung von Tagebuch und Briefzitat, Kommentar, Reflexion, persönlicher Erinnerung - verleiht dem Werk Authentizität. Es ist vor allem ein kritisches, literarisches Verfahren. Weil das von der Mutter behaltene Bild vom Charakter ihres älteren Sohnes widersprüchlich zum Bild des Vaters erscheint, gesteht der Erzähler den Notizen des Bruders ein hohes Maß an Authentizität zu. Durch seine Erzählung hat Timm den Leser in die schwierigste aller zeithistorischen Fragen verwickelt. Trotz reflektierender Kommentare und Mutmaßungen des Erzählers aus der Entstehungszeit seines Textes, wird dem Leser das Denken nicht erspart, sondern er wird im Gegenteil zu kritischer Prüfung anregt. Durch Timms Erzählung werden viele Fragen aufgeworfen, wie zum Beispiel die Frage nach der Schuld derer, die nicht direkt am Töten beteiligt waren. „Das haben wir nicht gewusst“ (AB,129) rechtfertigen sich die meisten Deutschen. Was hätte ich tun sollen, fragt sich die Mutter nach ihrer Schuld. Wenigstens ein Nachfragen, niemand hatte gefragt, wo die Leute sind, die so plötzlich verschwunden waren. Timm will auch Verschwiegene ans Licht holen. Er versucht die Verdrängungsmechanismen zu erklären. Und für dieses Schweigen gibt es auch eine Erklärung: „Dieses-Nicht-darüber-sprechen“ findet eine Erklärung in dem tief verwurzelten Bedürfnis, nicht aufzufallen, im Verbund zu bleiben, aus Furcht vor beruflichen Nachteilen, erschwerten Aufstiegsmöglichkeiten und in Angst vor dem Terror des Regimes. Es ist die zur Gewohnheit gewordene Feigheit – das Totschweigen“ (AB,129). Bei Timm wurde die Anklage durch das Bemühen um Verständnis versetzt und weil er auch den Leser in diesen Prozess des Verstehens hineinzieht, kann das Buch sehr wichtig sein, nicht nur für die Deutschen, die mit ihren Schuldgefühlen fertig werden müssen, aber auch für den polnischen oder jüdischen Leser, der mit seinem Hassgefühl nicht weiter leben kann.

## **Interkulturelles Lernen in der Theorie und Praxis des fremdsprachlichen Deutschunterrichts**

Heutzutage wird unter dem Begriff „Landeskunde“ (LK) wesentlich mehr verstanden als früher. Zuerst hatte sie eher eine informative Funktion über ein bestimmtes Sprachgebiet, die Landeskunde zielte auf Faktenwissen, also auf Kenntnis der Oberflächenstrukturen (dazu Bleyhl 1994:11). Aus der Diskussion über die Rolle der Landeskunde im Fremdsprachenunterricht (FU) hat sich der Begriff „interkulturelles Lernen“ (IKL) entwickelt, wobei man mehr auf das „Aufspüren, Erfassen der kognitiven Steuerungsmechanismen des Handelns und damit auf die Tiefstrukturen zielt“ (ebd.). Heute ist die Landeskunde in vieler Hinsicht gleichbedeutend mit interkulturellem Lernen<sup>1</sup>. Die Landeskunde wurde seit einiger Zeit auch als interkultureller Ansatz bezeichnet, wogegen wieder viele Einsprüche erhoben werden<sup>2</sup>.

### **1. Interkulturelles Lernen - Begriffsbestimmung**

Die Diskussion, was wir unter 'interkulturellem Lernen', unter „interkultureller Kompetenz“ bzw. „interkultureller Kommunikationsfähigkeit“ oder unter „Fremdverstehen“ verstehen sollen, dauert schon seit ein paar Jahren an und es gibt bis jetzt keine Einigkeit darüber. Es gibt keine eindeutige und verbindliche Definition des „interkulturellen Lernens“. Der Begriff wird unter vielen Aspekten benutzt und er kann aus verschiedenen Perspektiven definiert werden. Aus pädagogischer Sicht ist es das „Lernen miteinander und voneinander in Schul-

---

<sup>1</sup> obwohl es auch Autoren gibt, die die zwei Begriffe den zwei verschiedenen Bereichen vom Lernen zuschreiben wollen.

<sup>2</sup> in der Diskussion um die Fremdsprachenvermittlung hat sich in den achtziger Jahren überraschend schnell der Begriff « Interkulturelle Kommunikation » durchgesetzt, vgl. Edmondson 1994:49ff und Bredella 1994:22.

klassen mit Kindern und Jugendlichen aus unterschiedlichen Kulturen mit unterschiedlichen religiösen und Brauchtumsgewohnheiten“ (Häussermann/Piepho 1996: 399). Wenn aber der Begriff nur so definierbar wäre, könnten wir auf die Erörterungen dieser Erscheinung völlig verzichten, weil in Polen eigentlich homogene Klassen die Mehrheit ausmachen. Man benutzt den Begriff jedoch auch in der Didaktik des Fremdsprachenunterrichts, und unter diesem Aspekt versuchte man ihn auf der 14. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts zu definieren (vgl. Bausch/Christ/Krumm 1994). Wir möchten auf manche dort vorgeschlagenen Definitionsangebote genauer eingehen, weil sie sich für die Lernzielbestimmung des heutigen Fremdsprachenunterrichts als von großer Bedeutung erwiesen haben.

Viele Autoren gehen davon aus, dass fremdsprachliches Lernen immer interkulturelles Lernen ist. Die Landeskunde hat bereits ihren festen Platz im Fremdsprachenunterricht gefunden, und landeskundliche Inhalte lassen sich durch eine interkulturelle Herangehensweise besser erfassen, verstehen und umsetzen, als wenn die Fakten einfach nur aufgezählt und nicht thematisiert werden würden. Wir stimmen mit Christ überein, für den interkulturelles Lernen „ein Lernprozess ist, in dem nicht der Informationsgewinn als ausschlaggebendes Kriterium dienen kann, an dem der Erfolg zu messen wäre, sondern die Veränderung des eigenen Standpunktes“ (1994: 31). Der Perspektivenwechsel, der zum Fremdverstehen anleiten kann, wird bei Christ zu einer zentralen Kategorie im interkulturellen Lernen.

Der Psychologe Thomas (1993:378) beschreibt diese Thematik folgendermaßen: „Interkulturelles Lernen und Handeln zielen auf die Entwicklung von Verhaltensmerkmalen und Fertigkeiten wie Anerkennung und Wertschätzung kultureller Besonderheiten, Toleranz, gegenseitiges Verstehen, Solidarität, Sensibilisierung für gemeinsame Grundwerte, Normen und kulturelle Ähnlichkeit, Entdeckung von Möglichkeiten gegenseitiger Ergänzung und Bereicherung und den Aufbau eines interkulturellen Erfahrungs- und Handlungswissens. Abgebaut werden sollten durch interkulturelles Lernen und Handeln interkulturelle Informationsdefizite, Dominanz und Überlegenheitsintentionen, Bedrohungsängste, Vorurteile und destruktive nationale und kulturelle Stereotypisierungen, Fremdenfeindlichkeit“.

Für Solmecke (1994:165) meint interkulturelles Lernen „den Teil der Fremdsprachenvermittlung, der mit der zielsprachigen Kultur zu tun hat und das Ziel verfolgt, die Lernenden zur Kommunikation über kulturelle Barrieren hinweg zu befähigen“. Es gibt aber auch Autoren, die das Funktionieren des interkulturellen Lernens in Zweifel ziehen. Am skeptischsten scheint Bredella (1994:22) zu sein, der mehr Gewicht auf das Moment des Verstehens legt. „Verstehen bedeutet, dass es uns gelingt, Fremdes, das auf dem Hintergrund unseres jeweiligen Vorverständnisses nur ungläubiges Kopfschütteln auslöst,

auf Bekanntes zu beziehen“. Demnach meint er, interkulturelles Verstehen sei nicht möglich, weil man immer eigenkulturell geprägt sei. Er schreibt weiter, dass man nur das verstehen könne, was uns verständlich oder sinnvoll erscheine. Das einzige Erreichbare ist die Anerkennung des Fremden.

Auch Edmondson (1994:49-55) kritisiert das zu einem Modewort gewordene interkulturelle Lernen. Er kommt zu der Überzeugung, dass das Adjektiv „interkulturell“ nichts zum Fremdsprachenunterricht beiträgt. Interkulturelles Lernen habe es schon immer gegeben. In Anlehnung an die Literatur führt er zwei Interpretationen von landeskundlichem Lernen an. Nach der ersten akzentuiert man beim Fremdsprachenlernen die Berücksichtigung der kulturellen Komponente der Sprache. Um sie wahrzunehmen, müsse sich der Lerner der eigenen kulturellen Werte bewusst werden. Die zweite Interpretation will interkulturelles Lernen als Beitrag zur Völkerverständigung sehen. Nach Edmondson ist das kein fremdsprachenunterrichtsspezifisches Bildungsziel (ebd.:51) und es führt nicht zu einer besseren Sprachbeherrschung, im FU ist es also ohne Relevanz. Relevant sei interkulturelles Lernen nur dann, wenn es um Missverständnisse gehe, die auf Grundlage lernspezifischer Sprachprobleme entstehen.

## **2. Interkulturelle Kompetenz und Landeskunde**

Das Lernziel des interkulturell orientierten Fremdsprachenunterrichts wird „interkulturelle Kompetenz“ genannt. Die Frage dabei ist: geht es beim Erwerb dieser Kompetenz um den Vergleich von zwei Kulturen oder geht es darüber hinaus um den Erwerb einer allgemeinen Sensibilität für kulturelle Phänomene. Landeskunde und interkulturelle Kompetenz sind nicht deckungsgleich, aber zweifelsohne aufeinander bezogen. Manche Autoren grenzen interkulturelles Lernen von der Landeskunde ab, indem sie Landeskunde nur als Faktenwissen und IKL als bewussten Kulturenvergleich verstehen. Die zwei Bereiche sind unseres Erachtens nicht zu trennen. Wie die Erfahrung des Fremdsprachenunterrichts zeigt, lassen sich landeskundliche Fakten durch eine interkulturelle Herangehensweise viel besser erfassen und verstehen, als das „trockene“ Material ohne Bezug zur Ausgangskultur. Merten (1995:217) hat eine kontrastive Analyse der Versprachlichung der Grunddaseinsfunktionen der Menschen durchgeführt und bewiesen, dass sie vermutlich universal versprachlicht sind. Der Autor konstatiert: „Fremdsprachliche Kenntnisse erhalten einen besonderen Stellenwert, wenn sie mit kulturellen Kenntnissen, mit einem Wissen über Verhaltensweisen, Vorstellungen und Stereotypen der Zielsprachensprecher verknüpft werden“ (ebd.:218). Interkulturelle Kompetenz reicht aber über sprachliches und landeskundliches Lernen hinaus. Die interkulturelle Fremdsprachendidaktik steht in einer engen Beziehung zur „klassischen“ Landeskunde. „Jeder Sprachunterricht, in dem sprachliches und kulturelles Wissen simultan erworben wird, ist landeskundlicher Unterricht“ (Merten 1995:236). Interkulturelle Kompetenz

entwickelt sich aber nicht von selbst. Die Fähigkeit, sich zwischen den Kulturen zu bewegen und beim Wechsel von der Muttersprache zur Zielsprache einen Übergang zur anderen Kultur zu vollziehen, sollte im FU vor allem dank der LK erworben werden. Es ist jedoch fraglich, ob die Ziele, die sich die Landeskunde gestellt hat, im Prozess des schulischen Lernens zu realisieren sind. Es stellt sich daher zunächst die Frage, ob interkulturelle Kommunikation überhaupt trainierbar ist. Picht (1994:333) konstatiert, dass wir nicht nur durch Fremdsprachenlernen „eine internationale Qualifikation“ erwerben können. Die interkulturelle Verständigung ist zu erreichen, wenn im Deutschunterricht nicht nur die deutschsprachige Kultur thematisiert ist, sondern auch die Ausgangskultur definiert wird. Außerdem müssen die Grundlagen interkulturellen Lernens in der Schule fächerübergreifend gelegt werden, weil die interkulturelle Kompetenz nur in einem lebenslangen Prozess erworben werden kann. Für den polnischen Lerner, der in relativ kleiner räumlicher Distanz zu den deutschsprachigen Ländern lebt und eigentlich von demselben kulturellen Wertesystem geprägt ist, ist die interkulturelle Verständigung viel leichter zu erreichen, als für die Lerner aus anderen Kulturkreisen.

### 3. Landeskunde als interkulturelles Lernen und der schulische Fremdsprachenunterricht

Weil, wie sich aus den theoretischen Erwägungen ergibt, viele Didaktiker heutzutage die Vermittlung landeskundlicher Inhalte vor allem als interkulturelles Lernen sehen wollen, müssen wir noch einmal auf dessen Prinzipien zurückkommen. Es gibt viele Gründe für interkulturelles Lernen. Nach Kaikkonen (1997:79) wären die wichtigsten von ihnen:

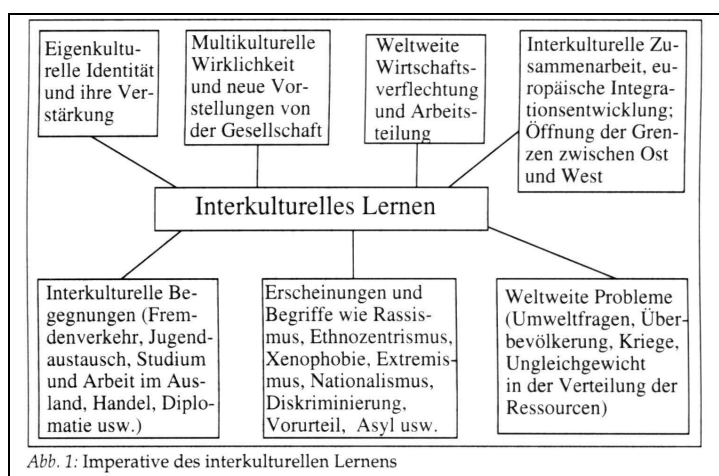


Abb. 1: Imperative des interkulturellen Lernens

Kaikkonen (1997:79)



Die oben angeführten Gründe können wir also in folgende drei Gruppen unterteilen:

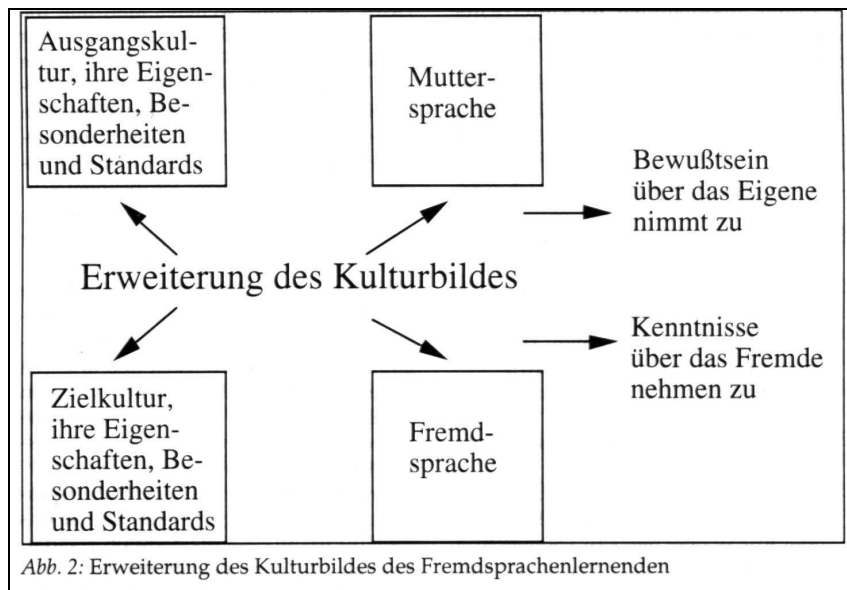
- a) kommunikative Gründe – durch Reisen, Beruf und Wirtschaft haben sich die Grenzen verschoben und wir treten immer mehr in Kontakt zu Menschen anderer Nationen.
- b) soziale Gründe – Verständnis für andere Kulturen und für ethnische Minderheiten im eigenen Land ist unerlässlich für ein friedliches Zusammenleben.
- c) politische Gründe – u.a. haben die Migrationbewegungen verursacht, dass sich in Europa eine multikulturelle Gesellschaft entwickelt.

Die interkulturelle Orientierung des Fremdsprachenunterrichts ist zwar wichtig, weil wir es aber in jedem Fremdsprachenunterricht zuerst mit Sprache zu tun haben, und weil es unser erstrangiges Ziel ist, den Lernern die Sprache so gut und so schnell wie möglich beizubringen, müssen wir interkulturelles Lernen in den Sprachunterricht integrieren. Es wird in diesem Zusammenhang oft von vielen Autoren argumentiert, dass sich Gewinne im affektiven Bereich auch positiv auf die Wissens- und Fertigkeitsbereiche beim Fremdsprachenlernen auswirken. House (1996) dagegen behauptet, dass eine sog. „integrative“ Orientiertheit auf die Fremdsprache/kultur beim Fremdsprachenlernen sich nicht notwendigerweise positiv auf den Lernerfolg auswirken muss. In Anlehnung an Oller und Perkins (1978) stellt die Autorin fest, dass „in einigen Lernkontexten sogar eine negative Korrelation zwischen dem Grad interkultureller Kompetenz und den sprachlichen Fertigkeiten einerseits und einer positiven Einstellung zur fremden Sprache und Kultur andererseits“ entsteht.

Im Zusammenhang mit den oben angeführten Positionen wollen wir kurz die Untersuchungen zum IKL von Kaikkonen (1997) darstellen. Der Autor hat einen interessanten Versuch unternommen, um zu prüfen, wie interkulturelles Lernen im ganz konkreten FU funktioniert. Er analysiert, ob und wenn ja, inwieweit und unter welchen Umständen Eigen- und Fremdverstehen im schulischen Unterricht außerhalb der Zielsprachenkultur möglich ist. Um darüber hinaus neue Erkenntnisse zu gewinnen, hat er mit zwei finnischen Schulklassen (gymnasiale Oberstufe, Schüleralter 16-17 Jahre, Deutsch und Französisch) zwei Jahre lang unter besonderer Berücksichtigung des interkulturellen Lernens gearbeitet. Für grundlegende Aspekte hält er:

- 1. Kenntnisse – Was sind das für Kenntnisse und wie werden die Kenntnisse erworben, die für interkulturelle Kommunikation nützlich sind?
- 2. Motivation - Wie kann man für die Lernenden eine Motivationsbasis schaffen?
- 3. Handeln - Durch welche (schulischen) Maßnahmen kommt man zu einem interkulturellen oder interkulturell geprägten Handeln?

Eine der Voraussetzungen, um das Ziel zu erreichen, war folgende Erweiterung des Kulturbildes der Lernenden:



Kaikkonen (1997: 81)

Durch entsprechende Aufgaben soll der Lernende gezwungen werden, stets mit der fremden Kultur in Kontakt zu bleiben. Zentrale Forschungsaufgabe war also nachzuweisen, inwiefern sich die Schüler in diesem unterrichtlichen Rahmen interkulturell bedeutende Elemente angeeignet haben. Nach dem Experiment meinten die Lernenden, sie wären „recht aufgeschlossene, vorurteilslose und sich im Ausland ungezwungen bewegende junge Menschen geworden“ (Kaikkonen). Sie hätten also eben die Eigenschaften errungen, die beim interkulturellen Lernen für wichtig gehalten werden. In welchem Zusammenhang diese Ergebnisse mit dem Unterrichtsversuch stehen, ist natürlich nicht eindeutig zu beweisen. Aber der Unterrichtsversuch hat offensichtlich auf die Einstellungen der Schüler und ihre multikulturelle Entwicklung einen gewissen Einfluss ausgeübt.

## Bibliographie

1. Bausch K.-R. / Christ H. / Krumm H.-J. (Hrsg.): *Interkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht. Arbeitspapiere der 14. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts*. Günter Narr Verlag, Tübingen 1994.

2. Bleyhl W.: *Das Lernen von Fremdsprachen ist interkulturelles Lernen*. In: Bausch, K.-R. /Christ, H. / Krumm, H.-J. (Hrsg.) (1994): *Interkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht. Arbeitspapiere der 14. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts*. Günter Narr Verlag, Tübingen 1994.
3. Bredella L.: *Interkulturelles Verstehen zwischen Objektivismus und Relativismus*. In: Bausch, K.-R. /Christ, H. / Krumm, H.-J. (Hrsg.) (1994): *Interkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht. Arbeitspapiere der 14. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts*. Günter Narr Verlag, Tübingen 1994.
4. Edmondson W.: *Was trägt das Adjektiv „interkulturell“ zu unserem Verständnis vom Lernen im Fremdsprachenunterricht bei?* In: Bausch/Christ/Krumm (1994), S. 48-55.
5. House J. (1996). *Zum Erwerb Interkultureller Kompetenz im Unterricht des Deutschen als Fremdsprache*. In: *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* [Online], 1(3), 21  
pp.Available: <http://www.ualberta.ca/~german/ejournal/house.htm>.
6. Häusermann U./ Piepo H.-E.: *Aufgaben – Handbuch Deutsch als Fremdsprache. Abriss einer Aufgaben – und Übungstypologie*. Iudicium, München 1996.
7. Kaikkonen P.: *Fremdverstehen durch schulischen Fremdsprachenunterricht. Einige Aspekte zum interkulturellen Lernen*. In : *Info DaF* 24.1, 1997, S. 78-86.
8. Merten S.: *Fremdsprachenerwerb als Element interkultureller Bildung. Eine Studie zur Versprachlichung der Grunddaseinsfunktionen des Menschen im Hinblick auf deren Thematisierungsmöglichkeiten im Unterricht Deutsch als Fremdsprache*. Peter Lang Verlag, Frankfurt/M. 1995.
9. Picht R.: *Von der Landeskunde zur internationalen Kommunikation*. In: Ehner, Rolf; Schröder, Hartmut (Hrsg.): *Das Fach Deutsch als Fremdsprache in den deutschsprachigen Ländern*. 2. korrigierte Aufl. 1994, S. 331-344. Lang, Frankfurt a. M. 1994.
10. Solmecke G.: *Interkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht*. In: Bausch, K.-R. /Christ, H. / Krumm, H.-J. (Hrsg.) (1994): *Interkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht. Arbeitspapiere der 14. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts*. Günter Narr Verlag, Tübingen 1994.
11. Thomas A.: *Psychologie interkulturellen Lernens und Handelns*. In: Thomas, A. *Kulturvergleichende Psychologie*, 1993, S. 377-424.