



(Świętowanie Ogólnoświatowego Dnia Świadomości Autyzmu 2 kwietnia 2016 r. — fot. własna).

Wielki wpływ na zdobywanie i pogłębianie przeze mnie wiedzy teoretycznej na temat autyzmu miały osoby znające tę problematykę z autopsji: w pierwszej kolejności członkowie mojej rodziny, osoby ze spektrum autyzmu w różnym wieku należące do naszego Stowarzyszenia „Otwórzmy Świat” i ich wspaniali rodzice, terapeuci, opiekunowie i inni. Z wieloma osobami pracującymi z osobami z autyzmem spotykałem się podczas zajęć z autyzmu na studiach podyplomowych, a także podczas kampanii społecznych realizowanych przez nasze Stowarzyszenie. Poznałem również wiele osób w całej Polsce, zwłaszcza przy okazji realizacji projektu: *Światu potrzeba umysłów różnego rodzaju. Opowieści o ludziach z autyzmem* (2014). Studium prezentowane przeze mnie mogło powstać również dzięki wymianie doświadczeń naukowych z grupą ludzi pasjonujących się tą tematyką. Część z nich zaprosiłem do podjęcia interdyscyplinarnych badań w tym zakresie. Tak powstała monografia wieloautorska: *Aspi-racje. Naukowy obraz osób z zespołem Aspergera w aspekcie kulturowym, terapeutycznym i komunikacyjnym* (2016).

W ŚWIECIE RZECZY I DOSŁOWNOŚCI

O METONIMICZNYM STYLU POZNAWCZYM OSÓB ZE SPEKTRUM AUTYZMU

Główną osnowę tej książki stanowi pogląd o dychotomicznej roli mechanizmu poznawczego człowieka, jakim jest metafora i metonimia. Jej elegancki i zbyt upraszczający, ze względu na o wiele bardziej bogatą rzeczywistość językową, charakter nie zagraża w niczym przyjęciu ewidentnych walorów prawdziwości tej myśli. Jej podbudowę stanowi żywotna i niezwykle kreatywna teoria Romana Jakobsona, który sześćdziesiąt lat temu zwrócił uwagę na istnienie dwóch odrębnych stylów poznawczych, będących realizacjami zwykłego kodu i tzw. inferencji, związanych z możliwością rozwijania wszelkich rodzajów dyskursów za pomocą dwóch „linii semantycznych”, gdzie jeden temat wiąże się z drugim albo przez podobieństwo (metafora), albo przez przyległość (metonimia). Chodzi o studium *Dwa aspekty języka i dwa typy zakłóceń afatycznych* z 1956 roku. Okazuje się, że zauważenie i dokładne przyjrzenie się tej dwubiegunowości natury ludzkiego poznania i języka stało się możliwe dzięki badaniu języka w tzw. rozkładzie (zakłóceniach mowy). Zajęcie się przeze mnie tymi zagadnieniami jest odpowiedzią na niezrealizowany postulat samego Jakobsona, że problemy wynikające z dwubiegunowego charakteru języka są pilnym i ważnym zadaniem wymagającym wspólnych badań w dziedzinie psychopatologii, lingwistyki, poetyki i semiotyki, czyli ogólnej nauki o znakach. Dychotomia ta jest bowiem według uczonego „podstawowa i bardzo doniosła dla wszelkiego użycia języka oraz w ogóle wszelkiego zachowania się ludzkiego”.

(fragment książki)

Należy podkreślić, że w literaturze dotyczącej problemów autyzmu znajduje się bardzo mało pozycji opisujących istotę trudności językowych dzieci ze spektrum. Brak jest pozycji, które rozpatrują obserwowane w języku osób z autyzmem zjawiska z perspektywy językoznawczej, dając wnikliwy opis systemowy. Przedstawiona do recenzji książka stanowi próbę wypełnienia tej luki [...] Interesujące i nowatorskie jest także wyróżnienie metaforycznego i metonimicznego stylu poznawczego. [...] szczególnie ważne wydaje się położenie nacisku na metonimiczny sposób ujmowania rzeczywistości i dominantę metonimii w codziennych komunikatach. Jak słusznie zauważa Autor, w dotychczasowych badaniach i opisach skupiano się głównie na metaforze, niesłusznie pomijając metonimię lub włączając ją do rozważań o metaforze. Zgadzam się więc z twierdzeniem, że „oddzielenie tych dwóch zabiegów kognitywnych, jakimi są metafora i metonimia, jest przejrzyste i wzbogaca analizę modeli pojęciowych, co znajduje potwierdzenie w wielu pracach badawczych”.

(Z recenzji dr hab. prof. UP Marty Korendo)

O metonimicznym stylu poznawczym osób ze spektrum autyzmu

W ŚWIECIE RZECZY I DOSŁOWNOŚCI

Andrzej Kominek



W ŚWIECIE RZECZY I DOSŁOWNOŚCI

O metonimicznym stylu poznawczym osób ze spektrum autyzmu

Kielce 2018



(dr hab. prof. UJK Andrzej Kominek — zajmuje się językoznawstwem kognitywnym, aksjolingwistyką, językiem religijnym oraz językiem i komunikacją w autyzmie, fot. własna)

Moje zainteresowania naukowe zachowaniami ze spektrum autyzmu zaczęły się od lektury jednej z najlepszych, moim zdaniem, książek pt. *Autyzm. Wyjaśnienie tajemnicy* brytyjskiej psycholog Uty Frith, którą dostałem od córki na gwiazdkę w 2008 r. Zacząłem ją chłonać, a z racji tego, że nie było to konkretne studium przypadku przypominające nasze trudne doświadczenia, ale pasjonująca próba uchwycenia „tajemnicy” autyzmu, jej racjonalistyczne i globalne podejście okazało się tym, co przekonało mnie do skupienia się na teoretycznych kluczach do poszukiwania sensu w bezsensownych zaburzeniach spektrum autyzmu. Do tych „kluczowych” książek zaliczylibym jeszcze dwie. Tytuł pierwszej z nich jest mylący: *Teoria zła. O empatii i genezie okrucieństwa* autorstwa Simona Barona-Cohana, w której mechanizmem tłumaczącym istotę autyzmu jest zjawisko empatii. Drugą napisał dziennikarz Steve Silberman: *Neuroplemiona. Dziedzictwo autyzmu i przyszłość neuro różnorodności*. Książka ta pokazuje, do jakich wniosków i odpowiedzi może doprowadzić śmiałe stawianie pytań i drobiazgowa analiza wiedzy na temat autyzmu w zetknięciu jej z koncepcją tzw. neuro różnorodności.

**W ŚWIECIE RZECZY
I DOSŁOWNOŚCI**

Andrzej Kominek

W ŚWIECIE RZECZY I DOSŁOWNOŚCI

**O metonimicznym stylu poznawczym
osób ze spektrum autyzmu**

Kielce 2018

Recenzentka

dr Hab. Marta Korendo prof. UP

Projekt okładki: Bogumiła Celuch

Na okładce wykorzystano obraz *Montmartre* Jeana Lamberta-Ruckion (1925).

Opracowanie indeksów i korekta: Andrzej Kominek

Redakcja techniczna: Agnieszka Dolecka

© Copyright by Andrzej Kominek

© Copyright by Instytut Filologii Polskiej UJK w Kielcach

Druk i oprawa: Bookpress.eu, Olsztyn

ISBN 978-83-949770-8-5

Rodzinie

*Już każda rzecz jak namiot rozbija swój własny widnokrąg.
Przestrzeń, camping chaosu, rozlega się (homonimicznie) jak może.
Czas czy też czasu się nie liczy.
Ziemia porami roku zakwita, kwitnie, przekwita swój paradoks marzenia
o słońcu,
cień się odłącza od blasku,
woda rozwodzi się z niewodą,
chleb odejmuje się od ust,
lewa strona rozlewnie żegna się ze stroną prawą.
Świat zaczyna się na nowo. Lepiej, staranniej, konsekwentniej, koniec nie jest
przewidziany.
Wszystko jest tym, czym jest, i niczym więcej.
[...]
A oto i najwyższy czas nastaje i każda rzecz zakłada aureolę doskonałości.
Już każda rzecz jest nieprzekraczalna, jak na przykład próg milczenia.
Już każda rzecz jest tylko tym, czym jest w istocie rzeczy.
[...]
Wszystko tak jak w raju dosłowności!
[...]
O śniący się słowom raju dosłowności!
O słowa nasenne!*

Zbigniew Bieńkowski (Trzy poematy, Warszawa 1959, s. 60-62).



PODZIĘKOWANIA

Autyzm jak nieproszony gość pojawił się w moim domu prawie trzydzieści lat temu. O tym, jakie cierpienie i niepokój powoduje to zaburzenie u rodziców, przekonaliśmy się około drugiego roku życia naszego syna Marcina, kiedy nie mógł on zacząć normalnie mówić. Temu opóźnieniu towarzyszyły inne bardzo niepokojące objawy, których znaczenie niewiele osób potrafiło nam jeszcze wówczas wyjaśnić: izolowanie się od ludzi, brak normalnych kontaktów z nimi i elementarnych śladów wczuwania się w ich emocje, myśli i potrzeby, a w zamian koncentrowanie się na stereotypowych bezproduktywnych czynnościach i brak empatii manifestujący się traktowaniem ludzi jak rzeczy. W głębokim autyzmie dochodzą do tego jeszcze tzw. trudne zachowania jak agresja czy autoagresja. Dla wielu rodziców bariera odgradzająca ich dziecko od świata okazuje się jeszcze trudniejsza, bo osoby te nie posługują się komunikacją werbalną.

Te trzydzieści lat to obiektywnie rzecz biorąc niedługi odcinek czasu, ale w kwestii poznawania autyzmu przybrał postać całych lat świetlnych. Wystarczy tylko wyobrazić sobie, że pod koniec lat osiemdziesiątych wiedza na ten temat była praktycznie zerowa. Moje zainteresowania naukowe zachowaniami ze spektrum autyzmu zaczęły się od lektury jednej z najlepszych, moim zdaniem, książek pt. *Autyzm. Wyjaśnienie tajemnicy* brytyjskiej psycholog Uty Frith, którą dostałem od córki na gwiazdkę w 2008 r. Zacząłem ją chłonąć, a z racji tego, że nie było to konkretne studium przypadku przypominające nasze trudne doświadczenia, ale pasjonująca próba uchwycenia „tajemnicy” autyzmu, jej racjonalistyczne i globalne podejście okazało się tym, co przekonało mnie do skupienia się na teoretycznych kluczach do poszukiwania sensu w bezsensownych zaburzeniach spektrum autyzmu. Do tych „kluczowych” książek zaliczyłbym jeszcze dwie. Tytuł pierwszej z nich jest mylący: *Teoria zła. O empatii i genezie okrucieństwa* autorstwa Simona Barona-Cohana, w której kluczem do istoty autyzmu jest zjawisko empatii. Drugą napisał dziennikarz Steve Silberman: *Neuroplemiona. Dziedzictwo autyzmu i przyszłość neuro-różnorodności*. Książka ta pokazuje, do jakich wniosków i odpowiedzi może

doprowadzić śmiało stawianie pytań i drobiazgowa analiza wiedzy na temat autyzmu w zetknięciu jej z koncepcją tzw. neuroróżnorodności.

Chcę przejść w końcu do podziękowań. Mam tu na myśli trzy kręgi osób.

Oprócz U. Frith, S. Barona-Cohana i S. Silbermana do grona moich szczególnych mentorów, których książki stanowiły swoiste klucze do zrozumienia autyzmu, należą: H. Asperger, R. Dunbar, T. Grandin, R. Jakobson, E. Pisula, B.M. Prizant i T. Fields-Meyer, O. Sacks, D. Sperber i D. Wilson, P. Szatmari, M. Tomasello, B. Winczura.

Wielki wpływ na zdobywanie i pogłębianie przeze mnie wiedzy teoretycznej na temat autyzmu miały osoby znające z autopsji te problemy: w pierwszej kolejności członkowie mojej rodziny, osoby ze spektrum autyzmu w różnym wieku należące do naszego Stowarzyszenia „Otwórzmy Świat” i ich wspólni rodzice, terapeuci, opiekunowie i inni. Z wieloma osobami pracującymi z autystykami spotykałem się podczas zajęć z autyzmu na studiach podyplomowych, a także podczas kampanii społecznych realizowanych przez nasze Stowarzyszenie. Poznałem również wiele osób w całej Polsce, zwłaszcza przy okazji realizacji projektu: *Świata potrzeba umysłów różnego rodzaju. Opowieści o ludziach z autyzmem*.

Studium prezentowane przeze mnie mogło powstać również dzięki wymianie doświadczeń naukowych z grupą ludzi pasjonujących się tą tematyką. Część z nich zaprosiłem do podjęcia interdyscyplinarnych badań w tym zakresie. Tak powstała monografia wieloautorska: *Aspi-racje. Naukowy obraz osób z zespołem Aspergera w aspekcie kulturowym, terapeutycznym i komunikacyjnym*. Na tom złożyły się, oprócz mojego, studia Koleżanek i Kolegów z UJK w Kielcach, a także z innych ośrodków: Warszawy, Krakowa, Olsztyna, Radomia: Elżbiety Fert-Cicheckiej, Ewy Boksy, Ewy Bieleckiej-Nowakowskiej, Bożeny Chrostowskiej, Małgorzaty Krzysztofik, Jerzego Stefana Ossowskiego, Marty Bolińskiej, Elżbiety M. Minczakiewicz, Anny Zając, Aleksandry Kasprzyk i Agnieszki Rosińskiej-Mamej. Drugi tom jest w przygotowaniu i ukaże się jeszcze w tym roku. Podczas opieki nad pracą doktorską Pani Anny Zając na temat kompetencji komunikacyjnej osób wysokofunkcjonujących ze spektrum autyzmu mogłem poznać M. Młynarską (Uniwersytet Wrocławski) i M. Nowak-Barcińską (KUL), których uwagi recenzenckie były bardzo celne i w znacznym stopniu wzbogaciły i zweryfikowały badania Doktorantki.

Słowa specjalnego podziękowania należą się Pani dr hab. Marcie Korendo prof. UP w Krakowie. Pani Profesor jest językoznawcą i logopedą, a ponadto autorką wielu publikacji związanych z tematyką autyzmu. Dziękuję Jej, że zgodziła się przeczytać maszynopis tej książki i za Jej cenne, odkrywcze i profesjonalne uwagi. Za ostateczny kształt pracy odpowiadam jednak całkowicie ja sam.



WPROWADZENIE

Przekroczyć „metaforyczny Rubikon”

Tym, co sprawia, że rozmowy są faktycznie ciekawe, są nasze gry słów. Opowiadamy dowcipy, używamy metafor tak swobodnie, że niemal nic z tego, co mówimy, nie jest dosłowne „Czy wychodząc mógłbyś zabrać śmieci?”. Gdybyś po prostu wziął je ze sobą, ludzie mogliby się zdziwić. To właśnie jest sedno sprawy – podczas konwersacji poświęcamy wiele wysiłku, próbując ocenić, jak nasi słuchacze zinterpretują to, co mówimy, bądź odwrotnie, próbując pojąć, co właściwie mówca stara się nam przekazać. Mówimy zagadkami i peryfrazami. Wkładamy, jak się zdaje, dużo wysiłku, by nie powiedzieć dokładnie tego, co mamy na myśli, prostymi, zwyczajnymi słowami. Równie dobrze moglibyśmy mówić po francusku albo po czesku, albo po chińsku. [...] Bez teorii umysłu – właściwie bez wyższych poziomów teorii umysłu – literatura i wiele codziennych kontaktów społecznych byłyby niemożliwe. Egzystowalibyśmy w nudnym i intelektualnie ubogim świecie. Życie byłoby pozbawione większości tego, co czyni je tak interesującym. No i prawdopodobnie nie byłoby po co z kimkolwiek rozmawiać.

Robin Dunbar (Nowa historia ewolucji człowieka, Kraków 2014, s. 152; 153).

Jednym z codziennych procesów dziejących się w umyśle i języku człowieka jest metaforyzowanie, co przeniknęło do naszej świadomości w sposób nigdy wcześniej nie spotykany dzięki Markowi Johnsonowi i Georgowi Lakoffowi, autorom słynnej już dziś książki *Metafory w naszym życiu* (1988). Jest to proces systemowy, przejawiający się w strukturze wyobraźniowej, ucieleśnionej, albo proces kreatywny, gdzie metafora pełni rolę wymyślnego niekiedy ozdobnika tekstu, ale wciąż pozostającego w zgodzie ze swoją pierwotną strukturą. Choć więc lingwiści kognitywni podkreślają jej żywotne cechy, jak wszechobecność, czyli istnienie metafor nie tylko w języku, lecz też w myślach i czynach,

i cały system pojęć, którymi się zwykle ludzie posługują, by myśleć i działać, uznają za metaforyczny (Lakoff, Johnson 1988: 25), kryje się za tym pewna dramaturgia poznawcza.

W rozwoju ontogenetycznym, ale także – jak wykazują prace psychologów ewolucyjnych – filogenetycznym, człowiek musiał przekroczyć pewien rodzaj „metaforycznego Rubikonu”. Określenie to jest symbolem uczestnictwa w zdobyczach kulturowych. Metafora, jako znany – uważany za kwintesencję zdolności językowych – środek komunikacji, jest wierzchołkiem góry lodowej całego spektrum kompetencji komunikacyjno-kulturowej. Bez niej nie było(by) rozmowy, zdobyczy kultury, instytucjonalnej organizacji życia, poezji i prozy, a także gier językowych, które czynią nas nie tylko *homo loquens*, ale także *homo communicans* i *homo socialis*. Dlatego w książce tej metaforę będę rozumiał inaczej i szerzej, jako prototypowy akt kompetencji komunikacyjno-społecznej. Ludzie nie rodzą się z tymi umiejętnościami, ale je stopniowo nabywają. Normalnie rozwijające się dzieci już w wieku czterech i pół roku umieją rozwiązywać testy fałszywych przekonań, ponieważ by je rozwiązać, dziecko musi zrozumieć, że inna osoba może trwać w fałszywym przekonaniu (Dunbar 2014: 64). W wieku około trzech lat zaczynają dostrzegać metafory i zazwyczaj w wieku pięciu lat rozumieją różnicę między znaczeniem dosłownym a przenośnym (Szatmari 2007: 135).

Reasumując można powiedzieć, że nie potrafimy się nie komunikować. Ale z punktu widzenia niektórych osób nie komunikujemy się dlatego, bo nie potrafimy. Całość idealnego obrazu „psują” osoby, które „nie znają się na kłamstwach, żartach i udawaniu” (Kominiek 2012), a także i na rozumieniu metafor. Są to osoby¹ z defektem wrażliwości metaforycznej, zwanym autyzmem, stanowiącym kontinuum pewnych cech deficytowych, które nigdy nie przekroczą owego „metaforycznego Rubikonu”, czyli nie dokonają naturalnej w procesie rozwojowym transgresji w dziedzinie myślenia i zdolności językowo-komunikacyjnych. Autyzm jest bowiem zaburzeniem neurorozwojowym, które

¹ Będę posługiwał się konsekwentnie tak zwanym „językiem podkreślającym osobę” (*osoba z autyzmem, dziecko z autyzmem, osoba/dorosły ze spektrum autyzmu* itp.) w przeciwieństwie do określeń z przymiotnikiem *autystyczny*, ze względu na ów charakter godnościowy, chociaż określenia przymiotnikowe z kolei implikują, że autyzm stanowi nieodłączny element tożsamości tych osób. Mówiąc o „spektrum autyzmu”, będę miał na myśli średnie lub wysokie zdolności poznawcze i językowe, ale i niższe, które idą w parze z trudnościami w funkcjonowaniu społecznym oraz innymi problemami, jakich zazwyczaj doświadczają osoby z autyzmem (por. Prizant, Fields-Meyer 2017: 12). Ze względu na skrótowość i międzynarodalny charakter terminologii dotyczącej autyzmu synonimicznie będę też operował określeniem *osoby z ASD* (ang. *Autism Spectrum Disorders*).

charakteryzują nieprawidłowości w trzech obszarach: zakłócenia w przebiegu interakcji społecznych, deficyty zdolności do komunikowania się, a także ograniczone, powtarzane wzorce aktywności, zachowania i zainteresowań (Bailey i in. 1996)². Jak się wyraził Michael Tomasello, osoby ze spektrum autyzmu „wzrastają wśród kumulatywnych wytworów kulturowych, ale nie mogą korzystać z kolektywnej mądrości w nich zawartej, gdyż z powodów biologicznych nie posiadają koniecznych zdolności społeczno-poznawczych” (Tomasello 2002: 16). Chociaż osoby wysokofunkcjonujące sprawiają wrażenie osób neurotypowych³, w sferze kompetencji komunikacyjno-społecznej wykazują jedynie „iluzję wartościowego kontaktu” (Kominek 2013a: 142). Żyją w świecie rzeczy i dosłowności. Rozpatrzmy dwa znane przypadki z odległych od siebie epok.

Pierwszy z nich dotyczy niejakiego brata Jałowca, ucznia św. Franciszka z Asyżu, który żył we Włoszech na przełomie XII i XIII wieku. Anonimowy autor czternastu opowieści o tej postaci, które weszły w skład znanych *Kwiatków świętego Franciszka z Asyżu*, wśród licznych cnót wyróżniających jego charakter wymienia między innymi głęboką wiarę, żarliwość, gorliwość w wypełnianiu ślubów ubóstwa, posłuszeństwa i pokory, ogromną miłość do Boga i ludzi, prostotę, cierpliwość w znoszeniu przeciwności losu, nieustanne przezwyciężanie samego siebie, czystość, niewinność, gotowość przebaczenia wyrządzonych krzywd, okazywanie współczucia i miłosierdzia względem ubogich (Krzysztofik 2016: 77). „Cień” na świetlaną postać brata Jałowca rzuca fakt, że zarówno jego bracia zakonnici, jak i obcy mają wyraźne przekonanie o inności Jałowca – jego pewnej nieobliczalności czy nieprzewidywalności reakcji, działań, manier, aktywności, zwyczajów itp. Wśród nich chodzi o pewną cechę wspólną, którą można znaleźć u różnych osób z Zespołem Aspergera żyjących współcześnie, a mianowicie to, że chociaż brat Jałowiec bardzo dobrze opanował język (w zakresie kompetencji leksykalno-składniowej), to nie potrafił radzić sobie z odróżnianiem znaczeń dosłownych języka od przenośnych, czyli posługiwać się kompetencją komunikacyjną. Najbardziej drastycznym przykładem tej naiwności było dosłowne zinterpretowanie prośby jednego ze współbraci, aby brat Jałowiec przyniósł mu nogę wieprzową. W opowiadaniu

² W 2013 r. zmieniono kryteria diagnostyczne autyzmu. Zaburzenia stanowiące wymienioną triadę deficytów są dziś traktowane jako wtórne dla znacznie bardziej pierwotnych problemów: niezdolności do kontroli emocji, nieneurotypowego przetwarzania informacji i innego wykorzystania zmysłów.

³ Osoby, które nie są dotknięte autyzmem, określam w książce nazwami: *typowy*, *rozwijający się prawidłowo* i *neurotypowy*.

pt. *Jak brat Jałowiec obciął nogę świni, by dać ją choremu*⁴ czytamy, że poszedł na pole, gdzie pasło się stado świń, złapał jedną z nich i odciął jej nogę, by przyrządzić posiłek dla chorego współbrata, nie widząc w swoim czynie niczego złego, a nawet odrażającego. Osoby podobne do brata Jałowca nie są bowiem świadome faktu, że inni ludzie mają własne myśli i odczucia, czyli osoby te nie mają tzw. teorii umysłu (to określenie pojawia się dopiero w drugiej połowie XX wieku), która ma wiele wspólnego z kompetencją w zakresie rozumienia mowy przenośnej.

Drugi przypadek dotyczy postaci wykreowanej przez Jerzego Kosińskiego w powieści *Wystarczy być*. Główny bohater, Los, który otrzymuje nowe imię i nazwisko Ross O'Grodnick (od jego zamiłowania do pracy ogrodnika), jest człowiekiem upośledzonym umysłowo, samotnym i niewątpliwie dotkniętym autyzmem. Po śmierci swojego opiekuna przypadkowo trafia do domu małżeństwa należącego do amerykańskiej elity finansowej. Zaproszony na kolację, nie wiedząc jak się zachować, Los postanowił naśladować pewną postać z serialu telewizyjnego: młodego biznesmena, który jadał w towarzystwie swojego szefa i jego córki. Na pytanie Randa (wpływowego finanisty), czy wypadek nie oderwał go od pracy zawodowej, odpowiedział, że nie ma żadnych pilnych obowiązków, ale też niełatwo jest „znaleźć odpowiednie miejsce, ogród, do którego nikt by się nie mieszał, a który uprawiałoby się stosownie do pór roku” (s. 39)⁵. Na te słowa gospodarz zareagował entuzjastycznie, biorąc je za porównanie trudu ogrodnika z pracą biznesmena, który mozolnie tworzy coś wartościowego – wspaniałe miejsce służące jego rodzinie oraz całemu społeczeństwu. Ujęty szczerością i bezpośredniością Losa, zaproponował mu – jako „uczciwemu ogrodnikowi amerykańskiego świata interesów” (s. 42) – spotkanie z zarządem korporacji. Następnie celebrycka „kariera” bohatera toczy się szybko. Po serii błyskotliwych wypowiedzi publicznych i wywiadów, w których rozwój gospodarki kraju porównuje do pielęgnacji ogrodu, stał się dla krajowych i zagranicznych mediów popularną gwiazdą pierwszej wielkości; jego nieznaną przeszłość bankierzy uznali za największy atut w kandydowaniu na szefa ich korporacji. Główny bohater powieści Kosińskiego zostaje uznany za guru przez grupę przeintelektualizowanych osób. Ludzie, z którymi rozmawiał, „jego słów nie brali nigdy wprost, dosłownie, ponieważ ich postawy emocjonalne wobec niego – «drogiego przyjaciela» prezesa Instytutu Finansów, który autorytatywnie potwierdzał jego prestiż w amerykańskiej elicie

⁴ Opowiadanie pochodzi z wydania: L. Staff, *Kwiatki świętego Franciszka z Asyżu* (przekład), Wrocław 2003.

⁵ Cytaty pochodzą z wydania: J. Kosiński, *Wystarczy być*, Wyd. II, Warszawa 2011.

gospodarczej – skłaniały wszystkich, aby «zdroworozsądkowe mądrości» Rossa O’Grodnicka brać za głębokie i wyrafinowane aluzje ekonomiczne, metafory polityczne, oryginalne przypowieści rzutkiego człowieka interesu» (Ossowski 2016: 105–106). Z interpretacji tej wynika inne jeszcze ciekawe zjawisko: „fakt, że wypowiedzi osób z autyzmem są tak dosłowne, sprawia, że stają się czymś w rodzaju czystej karty ochoczo zapisywanej przez innych ludzi, którzy mentalizują [tzn. przypisują sobie i innym teorię umysłu – A.K.] bez ustanku i którzy w każdym komunikacie potrafią doczytać się takiego znaczenia, jakiego tylko zechcą» (Frith 2008: 166). Jest to interesujący dowód na to, że ludzie tzw. neurotypowi nie potrafią zrozumieć i zaakceptować „życia bez metafory”. Ale raz przynajmniej okazuje się, jak „wskutek umiejętności mentalizowania możemy niekiedy siebie wystrychnąć na dudka” (Frith 2008: 166).

Dzieci i dorośli z autyzmem i zespołem Aspergera żyją bez metafor, i to nie tylko tych językowych, ale przejawiających się również w poznawaniu świata. Termin „życie bez metafory” jest określeniem, które powtarza się w wielu modelach kognitywnych konstruowanych w tym celu, aby lepiej zrozumieć zachowanie dzieci oraz dorosłych osób z głębszymi zaburzeniami autystycznymi – ich teorie umysłu, problemy z mentalizowaniem, deficyty w funkcjach wykonawczych, słabą spójność centralną czy niemożność kontroli uwagi wizualnej. Oznacza ono, że nie ma różnicy między tym, co dosłowne, a tym, co przenośne – wszystko rozumiane jest dosłownie (Szatmari 2007: 136).

Większość językoznawców i badaczy autyzmu nie zwraca natomiast uwagi na to, że u osób ze spektrum autyzmu, podobnie jak u wszystkich ludzi tzw. neurotypowych, działa w sposób prawidłowy inne, ważne poznawczo narzędzie, jakim jest metonimia. Podstawową cechą działania procesora metonimicznego w języku jest to, że rzeczy nie są kreowane jako coś innego, ale są one rzeczami samymi w sobie.

Obserwacje, o których piszę, naprowadziły mnie na myśl, która stanowi główną ośną tej książki – o dychotomicznej roli mechanizmu poznawczego człowieka, jakim jest metafora i metonimia. Jej elegancki i zbyt upraszczający, ze względu na o wiele bardziej bogatą rzeczywistość językową, charakter nie zagraża w niczym przyjęciu ewidentnych walorów prawdziwości tej myśli. Jej podbudowę stanowi żywotna i niezwykle kreatywna teoria Romana Jakobsona, który sześćdziesiąt lat temu zwrócił uwagę na istnienie dwóch odrębnych stylów poznawczych, będących realizacjami zwykłego kodu i tzw. inferencji, związanych z możliwością rozwijania wszelkich rodzajów dyskursów za pomocą dwóch „linii semantycznych”, gdzie jeden temat wiąże się z drugim albo przez podobieństwo (metafora), albo przez przyległość (metonimia) (Jakobson

1989a)⁶. Okazuje się, że zauważenie i dokładne przyjrzenie się tej dwubiegowości natury ludzkiego poznania i języka stało się możliwe dzięki badaniu języka w tzw. rozkładzie (zakłóceniach mowy). Zajęcie się przeze mnie tymi zagadnieniami jest odpowiedzią na niezrealizowany postulat samego Jakobsona, że problemy wynikające z dwubiegowego charakteru języka są pilnym i ważnym zadaniem wymagającym wspólnych badań w dziedzinie psychopatologii, lingwistyki, poetyki i semiotyki, czyli ogólnej nauki o znakach. Dychoomia ta jest bowiem według uczonego „podstawowa i bardzo doniosła dla wszelkiego użycia języka oraz w ogóle wszelkiego zachowania się ludzkiego” (Jakobson 1989a: 172).

W książce prezentowanej Odbiorcy nazywam je – ze względu na tę podstawową ważność metafory i metonimii – wspólnym mianem hiperzmysłu, narzędzia poznawczego albo „kodu komunikacyjno-społecznego dostępu”, który traktuję jako pewnego rodzaju korelację metafory i metonimii, uzależnioną od różnych czynników: kognitywnych, stylistycznych i biologicznych. Przedmiotem pracy będzie więc opisanie poszczególnych poziomów kodu dostępu do poznania świata i kompetencji komunikacyjno-społecznej, ze szczególnym uwzględnieniem zdolności poznawczych (stylu poznawczego) osób ze spektrum autyzmu, i przyjrzenie się ich konsekwencjom.

Metafora i metonimia są tylko wierzchołkiem góry lodowej szerszych, globalnych zjawisk, jakimi są podobieństwo i przyległość. Z tego względu, że stanowią one najbardziej znane i charakterystyczne wyróżniki, oba style noszą nazwę metaforycznego lub metonimicznego, i są wypadkową cech charakterystycznych łączących zjawiska podobieństwa i przyległości nie tylko w języku, ale także w kulturze i poznaniu⁷. W rozdziale o kodzie dostępu do kompetencji komunikacyjno-społecznej ludzi wskażę również pozostałe zjawiska korelujące ze zdolnością konceptualizacji: działanie mechanizmu empatii i posiadanie teorii umysłu. Na skutek odpowiedniej współzależności tychże elementów *homo sapiens* może przekroczyć „metaforyczny Rubikon” albo zatrzymać się przed jego granicą.

Materiał egzemplifikacyjny, na którym się opieram i który posłużył mi do zilustrowania specyficznych cech języka i poznania osób ze spektrum autyzmu, zawiera – oprócz przykładów pochodzących z bazy własnej i cytowanych przez innych autorów – opisy historii tzw. przypadków, zbadanych częściowo przez

⁶ Chodzi o studium Romana Jakobsona *Dwa aspekty języka i dwa typy zakłóceń afatycznych* z 1956 roku.

⁷ Por. m.in. następującą uwagę: „[...] w sercu kognitywnego podejścia do języka leży przekonanie, że związki języka z poznaniem są ściślejsze niż dotąd sądzono, a jego struktura nie może być zasadniczo różna od struktury innych procesów poznawczych” (Szwabe 2009: 255).

innych autorów, wykreowanych przez nich lub opracowanych na użytek tej książki przeze mnie. Opisy te mają charakter personalistyczny, zgodnie z koncepcją wywodzącą się od Hipokratesa i lansowaną współcześnie m.in. przez Aleksandra Łurę czy Olivera Sacksa. Chodzi o to by – według znanego brytyjskiego neurologa i psychiatry – zraniony, ludzki podmiot umieścić w centrum uwagi, zamienić odpersonalizowaną historię choroby na opowieść. „Tylko wtedy będziemy mieć «jego» czy «ją» tak samo jak «to», prawdziwą osobę, pacjenta w odniesieniu do choroby, do tego, co fizyczne” (Sacks 2008b: 14)⁸.

⁸ Książka stanowi ukoronowanie moich rozważań teoretycznych. Wiele myśli i fragmentów składających się na nią powstało jako efekt stopniowego namysłu nad prezentowaną tu tematyką (zob. moje artykuły znajdujące się w bibliografii, których niektóre fragmenty zostały wykorzystane w książce).



ROZDZIAŁ 1

Założenia teoretyczno-metodologiczne

Ujęcie prezentowane w niniejszym opracowaniu musi szukać wyjaśnień odwołujących się do wielu dyscyplin naukowych, które wzajemnie się przenikają. W ostatnich latach doszło do oddziaływania na siebie dziedzin, które zajmują się znaczeniem, umysłem i kulturą. Są to nauki kognitywne, takie jak: psychologia poznawcza, badania nad sztuczną inteligencją, neurobiologia, antropologia kognitywna i kilka innych obszarów myśli naukowej. Jedną z nauk spełniających to kryterium jest językoznawstwo kognitywne, zgodnie z którym „nauka o języku stanowi część nauki o psychicznych, społecznych i kulturowych uwarunkowaniach człowieka” (Filar 2013: 100). Najistotniejsze tezy tego interdyscyplinarnego podejścia są następujące:

(1) Wiedza językowa i pozajęzykowa tworzą skalę i nie ma między nimi żadnej ostrej granicy (Langacker 2009a: 62);

(2) Umysł, jako podstawowy organ wytwarzania znaczeń, jest kształtowany zarówno przez cielesne, jak i kulturowo-społeczne doświadczenia (Kövecses 2011: 464);

(3) Struktury językowe są wtórne wobec struktur poznawczych – da się je wyprowadzać z umiejętności i właściwości psychicznych, np. rządzących percepcją, pamięcią, kategoryzacją (Langacker 2009a: 7);

(4) Język posiada zdolność odrywania się od konkretnej sytuacji i wyrażania innych modalności, tj. mówienia o zjawiskach nieobecnych (przeszłych, przyszłych, odległych w przestrzeni), a także tylko pomyślanych, wynikających z kontekstu pragmatycznego i wykreowanych w wyobraźni (Grzegorkowa 2008a: 28–30);

(5) Fundamentalnymi zjawiskami językowymi są metafora i metonimia, które zależą od rozległych i różnorodnych zasobów ludzkiego umysłu (Langacker 2009b: 303–304). Możemy myśleć o tych znajdujących różnorodne zastosowania procesach jako o zróżnicowanych „preferencjach i stylach poznawczych” (Kövecses 2011: 252).

Zależność poszczególnych tez (2, 3, 5), wynikających z cielesnych i kulturowo-społecznych doświadczeń umysłu została przedstawiona na rys. 1. Doświadczenia te kształtują umysł, i w zależności od tego, czy jednostka jest osobą tzw. neurotypową, wykazującą się prawidłowym rozwojem ontogenetycznym (posiada teorię umysłu), czy ma cechy należące do spektrum autyzmu (charakteryzuje się zaburzonymi wzorcami działania, w tym w zakresie teorii umysłu), inaczej przebiega u niej korelacja między myśleniem i językiem a umysłem. W dalszej części rozdziału pokażę szerzej, na czym polegają te różnice.

A)	CIAŁO, SPOŁECZEŃSTWO, KULTURA	B)
prawidłowe wzorce działania w umyśle – znajomość teorii umysłu		zaburzone wzorce działania w umyśle – brak teorii umysłu
to co w umyśle – jest w języku		brak korelacji między umysłem a językiem
metafora + metonimia		metonimia (+ metafora)

Rycina 1. Schemat zależności poszczególnych tez wynikających z cielesnych i kulturowo-społecznych doświadczeń umysłu (A) – profil neurotypowy; B) – profil autystyczny).

1.1. Wiedza językowa i pozajęzykowa

Jedną z podstawowych kwestii semantycznych istotnych dla wszelkiego poznania i rozumienia wyrażeń językowych jest pytanie o to, co należy uznać za znaczenie językowe tychże wyrażeń. Według Ronalda Langackera „w każdej chwili

w naszych umysłach – na różnych poziomach świadomości i w różnorodnych domenach mentalnego doświadczenia – odbywają się procesy konceptualizacyjne. Czerpią one z wszelkiego rodzaju władz umysłowych (percepcyjnych, motorycznych, intelektualnych) oraz rozległej wiedzy (szczegółowej i ogólnej; fizycznej, społecznej i kulturowej; jednostkowej, umownej i kontekstowej) (Langacker 2009a: 61). Co do tego więc, że na znaczenie wyrażen językowych składa się to, co „językowe” i to, co „pozajęzykowe”, czyli że globalne zrozumienie wyrażen rozkłada się na znaczenie językowe właściwe i znaczenie, które jest zawarte w analizie pragmalingwistycznej, społecznej czy kulturowej, nie ma wątpliwości i sporu. Problem dotyczy granicy, za którą kończy się znaczenie właściwe, a więc oddzielenia semantyki od pragmatyki¹.

Zdaniem Langackera wiedza językowa i pozajęzykowa tworzą skalę i nie ma między nimi żadnej ostrej granicy (Langacker 2009a: 62). Tradycyjny punkt widzenia, że między semantyką i pragmatyką istnieje wyraźna, arbitralnie wyznaczona granica, odzwierciedla tzw. modułarną koncepcję języka. Jednostki leksykalne traktuje się jak klocki, które zestawiane w różnych układach tworzą inne wyrażenia złożone, całkowicie uzależnione przez występujące w nich komponenty znaczeniowe i reguły ich łączenia. „[...] język definiowany jest jako jednoznacznie wydzielony, zamknięty system pozostający w całkowitym oderwaniu od innych aspektów poznania” (Langacker 2009a: 65). Amerykański kognitywista proponuje w zamian holistyczne podejście do znaczenia językowego, postulując by:

oprócz elementów, które bezdyskusyjnie należy uznać za semantyczne, w skład znaczenia wyrażenia językowego wchodziło również tyle struktury dodatkowej, ile jest niezbędne do nadania konceptualizacji pełnej spójności i odzwierciedlenia tego, co tzw. naiwni użytkownicy języka uważają za to, co się rozumie przez to, co się mówi, przy jednoczesnym odrzuceniu tych czynników, które bezdyskusyjnie należy uznać za pragmatyczne i zbędne do tego, by wyrażenie miało sens (Langacker 2009a: 69).

Inni przedstawiciele amerykańskiego kognitywizmu, George Lakoff i Mark Johnson, deklarujący się jako propagatorzy tzw. realizmu doświadczeniowego (por. Lakoff 1987: 157–370; Lakoff, Johnson 1988: 184–266), uważają,

¹ Spór ten ma niejednolite oblicze. Może być rozumiany jako kwestia autonomizacji syntaktyki i semantyki względem pragmatyki (N. Chomsky, T. Givón), możliwość rozgraniczenia sfery kompetencji i wykonania (N. Chomsky, Ch.E. Osgood) lub odpowiedzi na pytanie, czy znaczenia wyrażen można ustalać odwołując się tylko do językowych składników (znaczników) znaczenia, czy też należy uwzględnić także dane, które wyprowadzają te badania poza system semantyczny języka (H. Katz, H. Putnam). Por. Muszyński 1988: 130–131.

że kontekst i doświadczenie konieczne do rozumienia wyrażeń językowych nie są pozbawione struktury, przeciwnie – mają strukturę holistyczną, wyrażaną za pomocą tzw. *gestaltów* doświadczeniowych. *Gestalt* pojmuje się w językoznawstwie kognitywnym jako pewną całość, „którą my, istoty ludzkie, uznajemy za bardziej podstawową, aniżeli jej części” (Lakoff, Johnson 1988: 95). Słowo *gestalt* pochodzi z języka niemieckiego i oznacza ‘postać’. W funkcji terminu określającego pewną całość ważniejszą i bardziej podstawową niż jej części – zaczęto się nim posługiwać w stworzonej przez Maxa Wertheimera i Wolfganga Köhlera szkole psychologicznej zwanej właśnie psychologią postaci. Przedstawiciele tego kierunku podkreślali ludzką tendencję do spostrzegania form w całości i prymat całości nad częściami. Z psychologii termin *gestalt* przeniknął do innych dziedzin nauki. Obecnie bywa używany także przez niektóre kierunki w językoznawstwie i teorii literatury (Libura 2000a: 30–31; por. również Maruszewski 1996: 24–28). Jak zauważyła trafnie jedna z polskich kognitywistek, „ta część znaczenia, która związana jest z całościową, holistyczną interpretacją jednostki leksykalnej, gubi się podczas podziału owej jednostki na cząstki” (Lewandowska-Tomaszczyk 1996: 52).

Gestaltizm odrzuca w ten sposób kompozycyjalny (składnikowy) sposób derywowania znaczeń przyjęty w innych, niekognitywistycznych teoriach semantycznych. Według kompozycyjalnego ujęcia na znaczenie np. słowa *licznik* składałoby się znaczenie morfemu leksykalnego *licz-* (‘liczyć, mierzyć’) oraz znaczenia, jakie niesie ze sobą sufix *-nik* (w tym przypadku semantyczna rola narzędzia, instrumentu), co w sumie daje znaczenie ‘urządzenie do mierzenia natężenia prądu, szybkości (pojazdu), natężenia promieniowania’ itp. Ten sposób derywowania znaczeń nie wyjaśnia jednak całej złożoności wyrazu *licznik*. Nie wiemy, czy chodzi o licznik samochodu, licznik Geigera czy może o jeszcze inne urządzenie lub znaczenie przenośne tego słowa, jak np. w zdaniu: *Były napastnik Górnika Michał Chałubiński miał wczoraj szanse na podkręcenie snajperskiego licznika, jednak 15. gola nie strzelił*². Podobnie komputer trudno nazwać urządzeniem do liczenia (choć *computare* znaczy ‘liczyć’), bo jest to urządzenie jednocześnie służące do wielu innych rzeczy, np. pisania, rysowania, a z innymi urządzeniami pomocniczymi nawet do słuchania muzyki, skanowania książki czy kopiowania filmów³.

Znaczenie implikowane przez wiedzę pozajęzykową, zwaną też wiedzą encyklopedyczną, powstaje w kontekście/kontekstach użycia, tak że selekcja znaczenia encyklopedycznego odbywa się pod wpływem czynników kontekstowych (Evans 2009: 141). Na przykład słowo *natura* może mieć różne

² Przykład pochodzi z: Dulny 2007: 98.

³ Prezentowany przykład opisany jest w: Kardela 1992: 10–11.

znaczenia zależnie od konkretnego kontekstu jego użycia, wyznaczanego przez opozycję w stosunku do *sztuki, kultury, ludzkości*, a także świata duchowego i zjawisk nadprzyrodzonych, niemniej możliwe są znaczenia tego słowa niekonwencjonalne i jednostkowe. Clive Staples Lewis w eseju *Koniec człowieczeństwa* podaje taką oto definicję słowa *natura*, nadając mu kształt i znaczenie odmienne od tego/tych, które wynika(ją) z opositów kulturowo-społecznych:

Obejmuje wszystko, co nie zna wartości, w przeciwieństwie do tego, co ma wartości i je rozpoznaje. Jej światem rządzą przyczyny sprawcze (albo, jak utrzymują niektóre nowe filozofie, zupełny brak przyczyn) w odróżnieniu od przyczyn celowych. Otóż moim zdaniem zjawisko, które analizujemy, by potem nim zawładnąć i rozporządzać, jak chcemy, zostaje sprowadzone do poziomu „natury” w tym sensie, że sądy wartościujące na jego temat zostają zawieszone, przyczyna celowa (jeśli w ogóle taka istnieje) – zignorowana, a samo zjawisko traktowane jest w kategoriach ilościowych (Lewis 2013: 82).

Z porównania poszczególnych znaczeń słowa *natura* wynika, że nie można postawić znaku całkowitej równości między operacjami językowymi pierwszego i drugiego typu. Kontekstowe kształtowanie pojęcia ‘natura’ naprowadza odbiorcę refleksji autora na inne jeszcze tory, myślowe inspiracje i znaczenia. Taki sposób rekonstrukcji pojęcia z elementów językowych i pozajęzykowych (wewnętrznych i zewnętrznych) jest potwierdzeniem tezy o braku jasnego rozdziału jednego rodzaju danych od drugiego. Tworzą one wzajemnie się motywujące części globalnego podejścia do problemu znaczenia.

W takim modelowym, ale przez to uproszczonym obrazie, problemem jest fakt niejednakowego rozumienia wyrażeń przez różnych mówiących, spowodowany odmiennością ich wiedzy, przekonań i doświadczeń, np. zależnych od subkodów środowiskowych, wykształcenia i warunków życia. Szczególnym rodzajem wiedzy o świecie jest wiedza kulturowa, która wpływa na sposób rozumienia wielu tekstów, zwłaszcza literackich, tak że ludzie nie uczestniczący w danej kulturze nie są w stanie zrozumieć warstw pojęciowych, wyobrażeniowych i konceptualizacyjnych ukrytych za formami językowymi (por. Grzegorzczukowa 1988). Np. Zbigniew Herbert w *Panu Cogito* mówi o *zimnych czaszkach, mieście popiołów*, a Clive Staples Lewis w eseju *Ludzie bez torsów* (2013) nazywa autorów krytykowanego podręcznika szkolnego *Gajuszem* i *Tycjuszem*. Zrozumienie wiersza Herberta wymaga nie tylko wiedzy o postaciach wymienionych w tekście, ale także prawidłowego odczytania metafor zawartych w cytowanych wyrażeniach. Z kolei wiedza o autorach podręcznika, którym zajął się Lewis w swoim eseju, musi uwzględniać fakt, że dokonał on swojego rodzaju tabuizacji prawdziwych nazwisk autorów z tego względu, że musiał powiedzieć o ich poglądach źle i niepocholebnie, a postanowił nie

ujawniać ich nazwisk, aby nie stawiać ich pod pręgierzem opinii publicznej. Stąd nazwy osobowe Gajusz i Tycjusz, często pojawiające się w tekście Lewisa, są nazwami fikcyjnymi, a nie faktycznymi nazwiskami.

Specyficznym przypadkiem jest znaczny lub całkowity brak rozumienia wyrażień spowodowany brakiem w dziedzinie teorii umysłu, tak jak to ma miejsce u osób ze spektrum autyzmu. Uta Frith ilustruje to zjawisko przykładem pośredniego aktu mowy związanego z prośbą. Pytanie *Czy możesz podać mi sól?* zadaje się po to, aby poprosić o sól, a nie po to, aby zasięgnąć informacji na temat czyjejs zdolności do podania soli. Tymczasem osoba z problemami w zakresie teorii umysłu odpowiada *Tak* i nie podaje soli. Rozumie ona bowiem ten akt mowy dosłownie i reaguje tylko na pytanie w nim zawarte, a nie na zawartą w nim pośrednio prawdziwą intencję (Frith 2008: 150). Podobnie inna osoba zapytana o to, *skąd się biorą dzieci*, odpowiada, że z *Warszawy*, ponieważ bardziej jest jej znany kontekst związany z odwiedzinami małej siostrzenicy, która właśnie przyjechała z Warszawy, a nie zna ona naturalnego dla większości osób kontekstu prokreacyjnego tego wyrażenia⁴. Osoby z autyzmem najlepiej radzą sobie z tzw. asertywami, czyli wypowiedziami o charakterze stwierdzającym: *To jest dom; Jest ciepło; Nie mam soku* itp. Stosunkowo nieźle, jeśli chodzi o powierzchniowe tworzenie komunikatów językowych, radzą sobie z tzw. dyrektywami, czyli wypowiedziami, których celem jest wywarcie nacisku na odbiorcę i w konsekwencji spowodowanie zmiany stanów rzeczy w świecie (np. rozkaz, prośba), i ekspresywami, za pomocą których wyrażane są stany psychiczne, głównie emocjonalne (np. podziękowanie, przeproszenie). Gorzej wygląda sytuacja z tzw. komisywami, tj. wypowiedziami, których celem jest zobowiązanie się nadawcy do wykonania pewnych czynności względem odbiorcy (np. obietnica, ślubowanie, zgoda) i deklaratywami, tj. wypowiedziami stwarzającymi pewne stany, głównie w rzeczywistości społecznej (np. mianowanie, uchwalanie czegoś itp.) (Kominek 2013: 123–124). Do zrozumienia zatem różnych aktów mowy potrzebne są kompetencje nie tylko składniowe czy semantyczne, ale pragmatyczne, czyli komunikacyjno-psychologiczne: znajomość celów i intencji nadawców, skutków wypowiedzi powstających w odbiorcach, procesów rozumienia i odczytywania informacji przez odbiorców, wpływu warunków zewnętrznych i kulturowych na rozumienie wypowiedzi. Niektóre rodzaje związków ludzkich i relacji wymagają ustawicznego mentalizowania, posługiwania się kompetencjami społeczno-komunikacyjnymi. Gdy matka Justina, jednego z chłopców z zespołem Aspergera,

⁴ Przykład pochodzi z rozmowy z Marcinem, u którego zdiagnozowano autyzm w stopniu znacznym (wypowiedzi Marcina będę dalej zaznaczał skrótem BW – baza własna).

zapytała go o przyszłe związki, odpowiedział, że nie planuje się ożenić, bo „małżeństwo jest zbyt skomplikowane” (Prizant, Fields-Meyer 2017: 209).

Marcin i osoby takie jak on nie kłamią, ale też same padają ofiarą manipulacji i złych intencji ze strony innych ludzi z powodu defektu teorii umysłu. U. Frith wykorzystała w tym celu obraz Georges’a de la Toura z XVII w., na którym malarz pokazał oszustwo karciane. Widzimy na nim cztery osoby w strojach z epoki: kobieta i dwóch mężczyzn siedzą przy stole zajęci grą w karty, a za nimi stoi służąca z butelką wina w dłoniach. O tym, co się dzieje podczas gry w karty, informują nas oczy i ręce bohaterów. Dowodem na to, że chodzi tu o oszukiwanie partnerów gry, są rzucające się w oczy ukryte asy. Drugiej wskazówki dostarcza nam spojrzenie służącej, która mogła wcześniej dostrzec schowane za plecami asy i wie o oszustwie. Trzeci dowód to dziwne spojrzenie damy siedzącej pośrodku i wskazującej oszusta palcem, co może oznaczać, że ona też wie. Sam oszust być może nie wie, że inni wiedzą, bo spogląda spokojnie w inną stronę. Ostatnia wskazówka dotyczy trzeciego gracza, który jest osobą oszukiwaną, bo patrzy tylko w swoje karty i nie zdaje sobie sprawy z tego, co się dzieje. Próbując zrozumieć przedstawioną na obrazie intrygę, nieświadomie zaczynamy czytać w myślach bohaterów.



Rycina 2. Obraz Georges’a de la Toura *Oszust z asem karo* (1635).

Zwykle większość z nas albo natychmiast zdaje sobie sprawę z tego, że ktoś skłamał, albo prawda zaczyna do nas docierać powoli. Przedstawione operacje umysłowe choćby były bardzo skomplikowane, są naturalne i przychodzą nam raczej z łatwością. Osoba z autyzmem nie odczytuje jednak ukrytych

złych intencji, zarówno wobec innych, jak i wobec niej samej. Ponieważ nie uświadamia sobie przedstawionych operacji umysłowych, można ją bardzo łatwo oszukać. Pewna osoba przy ogólnie dobrym funkcjonowaniu, poproszona o opisanie tego, co przedstawia obraz de la Toura, zwróciła uwagę na piękne barwy i sztukę odwzorowania przez artystę autentycznej faktury tkanin i ubrań postaci. Gdy poznała interpretację zdarzenia przedstawionego na tym obrazie, nie zrozumiała jej: „O co chodzi? Cała ta opera mydlana, na którą normalny człowiek ma od razu wpaść: że ten oszukuje, tamta wie, a ten nie wie i tak dalej – to wariactwo!” (Frith 2008: 105–107)⁵.

Rozumienie znaczeń językowych w tym ostatnim przypadku jest bardzo zaburzone, jeśli nie niemożliwe. Osoby nie znające kontekstu traktują każdą swoją wypowiedź literalnie, wykorzystując jedynie kompetencję językową i przeważnie wąską wiedzę pozajęzykową, jak Ross O’Grodnick z powieści Kosińskiego, znający się jedynie na pielęgnacji ogrodu. Tego typu semantyczne reprezentacje (derywowane na zasadach kompozycyjalnych z segmentów leksykalnych) są wg Langackera bardzo nieskutecznymi w działaniu „mentalnymi sierotami, które jeśli skutecznie pełnią swoją rolę w komunikacji językowej, to tylko dzięki bogactwu możliwości interpretacyjnych, jakie wnosimy do ich rozwoju” (Langacker 2009a: 67)⁶.

1.2. Umysł w doświadczeniu cielesnym i kulturowo-społecznym

Według poglądu doświadczeniowego, na którym opiera się językoznawstwo kognitywne, umysł odzwierciedla świat na miarę naszych doświadczeń i postrzeżeń. Świat jest kreowany przez umysł. Ciało pełni decydującą funkcję w konstruowaniu umysłu w takiej postaci, w jakiej się nim posługujemy. Myślenie ma charakter cielesny. Kategorie umysłu podlegają definiowaniu w cielesnej interakcji ze środowiskiem. Znaczenie jest nierozzerwalnie związane z cielesnością i ucieleśnieniem. Zależy od sposobu konstruowania określonych treści poznawczych (zob. Kövecses 2011: 26–29). Procesy mentalne są według kognitywistów zakotwiczone w naszej cielesności i z niej się wywodzą⁷. Ciało stanowi najważniejszy składnik specyficznie ludzkiego postrzegania świata, tak więc w literaturze przedmiotu operujemy dwoma terminami: nowszym *bodycentryzm* (ang. *body* ‘ciało’) i klasycznym *somatocentryzm*

⁵ Reprodukacja obrazu de la Toura zdobi okładkę oryginalnego wydania książki Frith w języku angielskim.

⁶ R. Langacker cytuje tu Stephena C. Levinsona 1997: 18–19.

⁷ Nie tylko umysł jest w ciele, ale i ciało jest w umyśle. Por. angielski tytuł książki M. Johnsona: *The body in the mind. The bodily basis of meaning, imagination and reason* (Chicago 1987).

(gr. *soma* 'ciało'). Specyficznie kognitywistycznym sposobem wyrażania relacji umysł – ciało jest mówienie, że „ciało jest w umyśle” (*The body in the mind*) lub o „ucieleśnionym umyśle” (*embodied mind*). Teza ta jest zaprzeczeniem kartezjańskiego dualizmu ciała i umysłu i sprowadza się do twierdzenia, że umysł ludzki jest warunkiem działania organizmu ludzkiego, a w szczególności centralnego układu nerwowego (Bierwiaczonek 2006a: 444). Jak zatem rozumieją kognitywiści pojęcie 'ciało'? Uwzględniają wszystkie jego części składowe i aspekty funkcjonowania, jak: zmysły, działanie układu nerwowego z mózgiem na czele, a także sposoby poruszania się ciała, wchodzenie w relacje z innymi obiektami itp. Tak rozumiane ciało jest „punktem wyjścia dla umysłu” i dlatego znaczna część naszej wiedzy językowej i pozajęzykowej polega na konceptualizacji świata wokół nas w relacji do ciała (Lakoff, Johnson 1999: 29; Maćkiewicz 2006: 14).

Stwierdzenia te, chociaż brzmią współcześnie już nie tylko jako teoria, ale zweryfikowany pewnik naukowy, mogą okazać się poglądami głoszonymi wbrew intuicji, bo przecież nie wydaje się, byśmy odczuwali coś cielesnie, gdy angażujemy się w czynność myślenia. Tymczasem idea ta znajduje poczesne miejsce w teoriach wysnuwanych przez takich badaczy, językoznawców kognitywnych, psychologów i neuronaukowców, jak: George Lakoff, Mark Johnson, Ronald Langacker, Eleanor Rosch, Francisco Varela, Gerald Edelman, Antonio Damasio, Francis Crick. G. Edelman uważa, że to, w jaki sposób wiemy, czujemy i jesteśmy świadomi, musi pochodzić ze zrozumienia, jak biologiczne wzorce i relacje wyewoluowały w świecie fizycznym (Edelman 1998). Wtórkuje mu R. Langacker: „Ponieważ nasz gatunek ewoluował w taki sposób, by skutecznie stawić czoło światu, rozumiemy ów świat głównie przez pryzmat naszego codziennego doświadczenia somatycznego (Langacker 2009a: 59).

Teza o somatocentryzmie (lub antropocentryzmie) języka należy do zagadnień najczęściej poruszanych również we współczesnym językoznawstwie polskim, zwłaszcza tym o nastawieniu kulturowym (por. m.in. następujące prace: Buttler 1978; Krawczyk-Tyrpa 1987; Tokarski 1990; Pajdzińska 1990ab; 1996; Bartmiński 1993; Spagińska-Pruszek 2003; Maćkiewicz 2006).

Dziedziny doświadczenia zorganizowane jako gestalty (całości) jawią się nam jako naturalne rodzaje doświadczenia. Są one takie w tym sensie, że są ucieleśnione, to znaczy są wytworem naszego aparatu postrzegania i aparatu motorycznego, zdolności umysłowych, struktury emocjonalnej, naszych interakcji z otoczeniem fizycznym (poruszanie i manipulowanie przedmiotami, jedzenie itd.), kontaktów z innymi ludźmi w obrębie wspólnego kręgu kulturowego (instytucje społeczne, polityczne, ekonomiczne i religijne). Niektóre z nich są uniwersalne, inne zaś charakterystyczne dla określonych kultur (Lakoff 1987: XIV-XV).

Za przykłady naturalnych rodzajów doświadczeń w naszej kulturze Lakoff i Johnson (1988) uznają pojęcia: 'miłość', 'czas', 'wyobrażenia', 'rozumienie', 'praca', 'szczęście', 'zdrowie', 'status', 'moralność', które to pojęcia wymagają definicji metaforycznych, gdyż nie są wystarczająco określone we własnych terminach, i do których definiowania używa się innych pojęć, również odpowiadających naturalnym rodzajom doświadczenia, jak: 'orientacje fizyczne', 'przedmioty', 'substancje', 'widzenie', 'podróż', 'szaleństwo', 'pożywienie', 'wojna' itd.

Niektóre z doświadczeń ludzkich mają status prymarny, a to z tego względu, że są prekonceptualne. Doświadczenia cielesne leżą u podłoża zarówno pojęć materialnych (konkretnych) w sposób bezpośredni, jak i pojęć abstrakcyjnych, w sposób pośredni poprzez rozszerzenia metaforyczne związane z podstawą sensoryczną, motoryczną, kinestetyczną, które są ugruntowane „quasi-biofizycznie” (Jäkel 2003: 315). Do takich pojęć, które można rozumieć bezpośrednio, zaliczane są przede wszystkim proste pojęcia przestrzenne (np. 'góra-dół', 'przód-tył', 'w-poza', 'blisko-daleko' itd.). „To one właśnie są istotne w nieustannym, codziennym funkcjonowaniu naszych ciał, co daje im pierwszeństwo przed innymi możliwymi sposobami organizowania przestrzeni, przynajmniej z naszego punktu widzenia” (Lakoff, Johnson 1988: 81-82)⁸. Zmysł przestrzeni związany jest ściśle z poczuciem własnego „ja”, które stanowi wynik osobistych relacji z otoczeniem o charakterze wizualnym, kinestetycznym, dotykowym i cieplnym (por. Hall 1978: 97)⁹.

W wyniku multisensorycznych interakcji z innymi ludźmi oraz przedmiotami wykształciły się w umyśle człowieka wzory, których funkcja polega na uporządkowaniu i nadaniu struktury doświadczeniu nabytemu w procesie percepcji świata. W językoznawstwie kognitywnym określa się je jako kinestetyczne schematy wyobraźniowe (por.: Lakoff 1987; Johnson 1987; Lakoff, Johnson 1988; Krzeszowski 1993; 1994; Libura 2000; Będkowska-Kopczyk 2005). Schematów wynikających z doświadczenia świata w sposób bezpośredni, prekonceptualny, jest dużo więcej, np.: 'pojemnik', 'więź', 'część-całość', 'równowaga' itd.¹⁰. Schematy te istnieją w strukturach umysłowych

⁸ Metafory przestrzenne stanowią zdaniem wielu badaczy jądro systemu konceptualnego języka naturalnego.

⁹ Antropocentryczne i antropomorficzne modelowanie przestrzeni konceptualnej potwierdzają badania psychologiczne (m.in. Miller, Johnson-Laird 1976: 375-410), szczegółowe badania etnolingwistyczne (np. Yi-Fu Tuan 1987, Hall 1978), a także semantyczne studia konfrontatywne i typologiczne nad różnymi językami (np. Svorou 1993, Okoniowa 1994, Przybylska 2002).

¹⁰ M. Johnson (1987) mówi o około 30 schematach, ale nie zamyka tej listy. Polska badaczka B. Lewandowska-Tomaszczyk (1997: 36) wspomina o około 50 schematach wymienionych i opisanych w literaturze kognitywistycznej.

i mają charakter prekognitywny, tzn. nie mają postaci językowej, lecz służą do definiowania pojęć. Obsługują one różne aspekty struktury mentalnej umysłu, np.: elementy należące do kategorii zwykle konceptualizuje się jako „byty w pojemnikach”; kategorie są uporządkowane tak, że niektóre elementy znajdują się w centrum (np. wróbel wśród przedstawicieli kategorii ‘ptak’), a inne na peryferiach (np. pingwin, kura); jeśli jakiś element ramy interpretacyjnej jest profilowany (skupiona jest na nim uwaga), będzie znajdował się na pierwszym planie, a cała reszta ramy będzie w tle (Kövecses 2011: 311).

Zastanawiając się nad tak elementarnymi kwestiami poznawczymi człowieka, nie sposób pominąć osób przejawiających deficyty cielesno-umysłowe. W badaniach nad autyzmem funkcję wyjaśniającą te zaburzenia pełnią cztery teorie: teoria umysłu¹¹, teoria centralnej koherencji¹², teoria deficytów wykonawczych¹³ i teoria polisensoryczna Delacato¹⁴. Większość badań dotyczy teorii umysłu, natomiast problematyka zaburzeń sensorycznych jest opisana tylko fragmentarycznie i badania w tym zakresie pozostawiają wiele do życzenia, być może dlatego, że metodologia opisu teorii umysłu wydaje się prosta i technicznie możliwa do wytłumaczenia, tymczasem opis problemów sensorycznych być może „wymagałby od naukowców wyobrażenia sobie, że patrzą na świat poprzez chaos niewypałów w neuronach osoby autystycznej” (Grandin, Panek 2016: 101).

¹¹ Teoria umysłu mówi o wrodzonych, lokalizowanych w płatach czołowych zaburzeniach tworzenia reprezentacji umysłowych odnoszących się do stanów umysłu i emocji innych ludzi. W dalszych rozdziałach książki teoria ta będzie w centrum mojej uwagi.

¹² Teoria centralnej koherencji odnosi się do zaburzeń integracji informacji i odczytywania ich znaczenia z kontekstu.

¹³ Teoria deficytów funkcji wykonawczych dotyczy posiadania adekwatnych planów czynności potrzebnych do osiągnięcia celu, które objawiają się sztywnością zachowania, persewercjami, koncentracją na detalach, trudnościami w przenoszeniu uwagi i wykorzystywaniu informacji zwrotnych oraz ignorowaniu informacji nieistotnej, impulsywnością, a także trudnościami w planowaniu i realizacji planu.

¹⁴ Teoria polisensoryczna Delacato mówi o zaburzeniach integracji sensorycznej u osób z autyzmem. Termin *integracja sensoryczna* został po raz pierwszy użyty przez Ch. Sheringtona w 1902 r. Nowe, szersze znaczenie temu terminowi nadała J. Ayres pod koniec lat 60-tych. Według Ayres integracja sensoryczna „jest procesem, w którym następuje organizacja (integracja) danych percepcyjnych, tak by mogły być wykorzystane w celowym, zakończonym sukcesem działaniu” (za: Bobkiewicz-Lewartowska 2014: 46). Sensoryzmy, czyli przejawy tych zaburzeń, mogą wynikać z nadwrażliwości sensorycznej, niedowrażliwości danego zmysłu, bądź tzw. białego szumu, czyli powstawania wrażeń zmysłowych bez udziału bodźców ze środowiska.

Podwyższona lub obniżona wrażliwość na doznania zmysłowe¹⁵ wiąże się z wieloma charakterystycznymi symptomami, z których najbardziej stereotypowa wydaje się nadmierna wrażliwość na dźwięki różnego rodzaju: hałas, zbyt wysokie dźwięki, odgłosy, jakie wydają suszarki do włosów, odgłos startującego czy lecącego niewysoko samolotu, kiedy ktoś wkłada ręce pod strumień gorącego powietrza, nagły spadek wysokości dźwięku, odgłos splukiwanej toalety, odgłos paznokci drapiących po tablicy, odgłosy różnych alarmów¹⁶. Jak pisze wybitna znawczyni problematyki autyzmu Temple Grandin:

nasze pięć zmysłów stanowi sposób – w jaki każdy z nas rozumie wszystko to, co nie jest nami samymi. Wzrok, słuch, zapach, smak i dotyk to pięć sposobów – jedyne pięć sposobów – na jakie potrafi się z nami komunikować wszechświat. W tym sensie nasze zmysły definiują rzeczywistość. Jeżeli czyjeś zmysły działają normalnie, można przyjąć, że rzeczywistość sensoryczna takiego człowieka jest bardzo podobna do rzeczywistości sensorycznej każdego, kogo zmysły również funkcjonują normalnie (Grandin, Panek 2016: 98).

A co, jeżeli czyjeś zmysły nie funkcjonują normalnie? Na to pytanie odpowiedzieć nietrudno, chociaż będzie to odpowiedź bardzo ogólna¹⁷, zakładająca, że doświadczanie świata musi być wtedy inne od doświadczeń ludzi tzw. neurotypowych i – jak mówi dalej Grandin – skazuje człowieka na życie „dosłownie w alternatywnej rzeczywistości sensorycznej” (Grandin, Panek 2016: 99)¹⁸. Sprawność zmysłów dotyczy też sytuacji całkowitego wykluczenia któregoś z nich, co wpływa bezpośrednio na tworzony model świata (może

¹⁵ Dotyczy ona – w zależności od przyjętych kryteriów badawczych – od 42% do 88% populacji osób z autyzmem (zob. Pisula 2012: 46). Przy okazji warto zauważyć, że zaburzenia sensoryczne dotyczą też dzieci tzw. neurotypowe. Z badań wynika, że ponad połowa ujawnia jakieś symptomy sensoryczne, a jedno na sześć osób ma na tyle poważne zaburzenia w tym zakresie, że mogą one mieć wpływ na ich życie (Grandin, Panek 2016: 100).

¹⁶ Wszystkie przykłady pochodzą z relacji osoby z autyzmem, która jest świadoma swoich problemów do tego stopnia, że nie tylko potrafi określić te różne nieprzyjemne dźwięki, ale analizuje sytuacje, w których się one potęgują: „Jestem wyczulona na odgłosy. Na głośne dźwięki. Na nagłe dźwięki. A co gorsza, nagłe i głośne dźwięki, których się nie spodziewam. A co jeszcze gorsze, nagłe i głośne dźwięki, których się spodziewam, ale nie potrafię ich kontrolować [...]” (na podstawie: Grandin, Panek 2016: 97–98).

¹⁷ Badacze podkreślają bowiem subiektywność relacji osób badanych, trudności samoopisowe dzieci, a także osób niemówiących.

¹⁸ Dokładniej opisuję te zagadnienia w artykule: *Ciało i umysł w autyzmie. Punkt widzenia językoznawcy na przykładzie doświadczeń sensorycznych związanych ze zmysłem dotyku* (w druku).

w nim brakować danego wymiaru, np. wizualnego lub dotykowego). Innym odstępstwem od normy jest zjawisko synestezji (gr. *syn* 'razem' i *aisthesis* 'odczucie'), które charakteryzuje się swoistym „pomieszaniem zmysłów”. Cecha ta polega na odbieraniu bodźca za pomocą więcej niż jednego z nich. Zjawisko to występuje wtedy, gdy jeden bodziec wyzwała w sposób automatyczny i mimowolny jednoczesne subiektywne wrażenie w dwu lub więcej zmysłach. Najczęściej występuje synestezja łącząca dwie modalności zmysłowe, słuchową i wzrokową, która może mieć charakter zarówno jedno-, jak i dwukierunkowy (Mróz, Rząsa 2011: 146).

Drugi rodzaj uwarunkowania poznawczego ludzkiego umysłu stanowi kultura, którą w kognitywizmie wyjaśnia się za pomocą ram porządkujących wiedzę o świecie:

Ramy¹⁹ są tworami kultury i są wspólne jej użytkownikom – pisze Z. Kövecses. – Mniejsze lub większe grupy ludzi mogą posiadać wiele podobnych ram – modeli kulturowych/kognitywnych. Kiedy to następuje, możemy definiować kulturę jako zbiór wspólnych sądów zawierających się w modelach kulturowych/kognitywnych. Wynika z tego, że kultury da się różnicować na podstawie istniejących w nich odmiennych modeli kulturowych/poznawczych. [...] Zachowania kulturowe człowieka w przeważającej mierze składają się z negocjowania sytuacji powstających, kiedy ludzie mają odmienne, sprzeczne modele kulturowe/kognitywne «tego samego» obszaru doświadczenia (Kövecses 2011: 124–125).

Badacz podaje szereg obszarów kultury, w których ramy odgrywają ważną rolę w objaśnianiu ludzkiego zachowania. Do takich uniwersalnych przykładów należy łączenie ze sobą różnych obiektów, przedmiotów, zdarzeń czy sytuacji, np. w ramach kategorii produktów do jedzenia na Węgrzech przyjęło się sprzedawanie w sklepie mięsnym gotowanego mięsa i tartego chrzanu, ponieważ Węgrzy jedzą gotowane mięso z chrzanem (zob. Kövecses 2011: 114). Na naszych polskich bazarach sprzedaje się z kolei w porze zbioru ogórków razem z tym produktem dodatki, takie jak korzenie chrzanu, łodygi kopru, czosnek i liście dębu, które służą do kiszenia ogórków. Te konkretne ramy interpretacyjne mogą nie występować w innych krajach (kulturach), ponieważ ludzie należący do nich nie posiadają nawyków doświadczeniowych łączących te produkty ze sobą.

¹⁹ U podstaw teorii ram leży przede wszystkim pojęcie ramy interpretacyjnej. Jest ona ujmowana jako „pewien system pojęć powiązanych ze sobą w taki sposób, że chcąc zrozumieć jedno z nich, trzeba znać całą strukturę, w której się ono znajduje. Wystąpienie jednego z tych pojęć w tekście powoduje, że pozostałe stają się automatycznie dostępne” (Waszakowa 1997: 10; por. Fillmore 1982: 111).

Na podobnych zasadach opiera się utrwalona w literaturze przedmiotu klasyfikacja rzeczowników w języku Aborygenów australijskich dyirbal, którzy w jednej z kategorii łączą ze sobą tak odległe dla nas mentalnie przedmioty, jak owoce jadalne, miód i papierosy czy kobiety, ogień i rzeczy niebezpieczne²⁰. G. Lakoff podaje następujące wyjaśnienie tego drugiego zestawienia. Ponieważ w mitach kobiety odpowiadają słońcu (zasada mitów i wierzeń), słońce i kobieta znajdują się w tej samej kategorii. Następnie ogień związany jest z tą samą dziedziną ludzkiego doświadczenia co słońce, więc należy do tej samej kategorii co kobiety. W ten sam sposób istnieje powiązanie między zagrożeniem i wodą. Ogień jest niebezpieczny, a więc rzeczy niebezpieczne należą do tej samej domeny co ogień. Woda, która gasi ogień, należy do tej samej domeny doświadczeniowej co ogień, a zatem również do tej samej kategorii. Warto również zauważyć, że wytłumaczenie tego łańcucha powiązań pochodzi od badacza języków australijskich Roberta Malcolma Warda Dixona i G. Lakoffa, a nie – jakby się mogło wydawać – rodzimych użytkowników języka dyirbal, którzy bardzo często nie są świadomi zasad, które stanowią podstawę ich języka (zob. Lakoff 2011: 90–101).

U osób z autyzmem istnieje podstawowy problem, ponieważ osoby te są „analfabetami”, jeśli chodzi o postawienie siebie na miejscu innej osoby i patrzenie na świat ze społeczno-kulturowej perspektywy. Michael Tomasello w książce *Kulturowe źródła ludzkiego poznawania* (2002) przedstawia teorię tzw. kumulatywnej ewolucji kulturowej. Zgodnie z tą teorią efektem ewolucji kulturowej jest wykształcenie się mądrości zbiorowej całej grupy społecznej, do której przynależą osobniki gatunku *homo sapiens* już od około dziewiątego miesiąca życia wskutek wspólnego z innymi członkami gatunku zwracania uwagi na coś oraz uczenia się naśladowczego od innych. Wyjątek – zdaniem Tomasello – stanowią m.in. osoby z autyzmem, które wzrastają wśród kumulatywnych wytworów kulturowych, ale nie mogą korzystać z kolektywnej mądrości w nich zawartej, gdyż z powodów biologicznych nie posiadają koniecznych zdolności społeczno-poznawczych (Tomasello 2002: 16). Upośledzenie to jest najistotniejszą cechą osób z autyzmem i czyni je prawdziwie nieszczęśliwymi pośród zdecydowanej większości osób mogących w pełni korzystać z osiągnięć tej zbiorowej mądrości. Dla zilustrowania tego zjawiska podam kilka przykładów.

Swoiste ramy tworzy dla osób ze spektrum autyzmu umiejętność systematyzowania danych według klucza, który u osób neurotypowych nie występuje

²⁰ Połączenie tych rzeczowników zostało wykorzystane w tytule znanej książki G. Lakoffa *Women, Fire and Dangerous Things: What Categories Reveal about the Mind* (1987).

lub którego na co dzień nie zauważają. Są to zwykle rutynowe, sztamkowe, obsesyjne i bezproduktywne zachowania tworzące styl poznawczy, charakteryzujący się przedkładaniem informacji o zjawiskach świata fizycznego nad informacjami o zjawiskach psychologicznych (zob. Frith 2008: 200–201; Grandin, Panek 2016: 139–272). Osoby ze spektrum autyzmu mogą systematyzować na przykład informacje dotyczące kamer cyfrowych, ich szczegółów technicznych oraz cen, myjni samochodowych, zraszaczy ogrodowych, adresy sądów dla nieletnich lub dane szczegółowe dotyczące metra (nazwy stacji, wystrój peronów, kolory wagoników itp.)²¹. Niektóre z nich są hipersystematyzatorami, ponieważ ich fascynacje i pasje pochłaniają je bez przerwy (Baron-Cohen 2015: 110). Z drugiej strony powszechnie rozumiane ramy są często trudne dla tychże osób do zrozumienia i interpretacji. A oto cytat z autobiografii Gunilli Gerland:

Zawsze miałam uczucie, że czegoś do końca nie rozumiem. To uczucie było nieustające i wszędzie za mną podążało. Nawet gdy już sporo rozumiałam, zawsze pozostawało to coś – samo sedno – jaka logika rządzi tym wszystkim? Rozmyślałam i zastanawiałam się, wysilałam się bardzo, a później jeszcze bardziej. Świat był przypadkową, wciąż zmieniającą się zagadką. Rzeczy wydarzały się nagle, pojawiały się znikąd. [...] Świat jadalni, świat kuchni i świat przedpokoju nie miały ze sobą nic wspólnego, dopóki nie połączyłam ich za pomocą jakiegoś koloru. Jeżeli mama powiedziała coś na fioletową nutę w kuchni, a dwa miesiące później użyła tego samego fioletowego koloru w łazience, to kuchnia i łazienka zyskiwały łączność i zaczynałam się wtedy doszukiwać dalszych podobieństw między tymi miejscami, jak na przykład to, że i w jednym, i w drugim był dostęp do wody. Pierwsze powiązanie dostrzegłam jednak zawsze poprzez barwę (Gerland 2015: 39).

Przytoczone wspomnienie Gerland dotyczy problematyki kategoryzowania i uogólniania w autyzmie. Z perspektywy neurotypowej kuchnia i łazienka są dosyć łatwo kojarzone jako pomieszczenia podobne do siebie. Mimo szczegółów, które różnią je od siebie, wystarczająca jest ogólna podstawa podobieństwa w sensie całościowym. Autorce relacji umiejętność ta sprawia bardzo wiele problemów, które są niezrozumiałe dla większości osób.

Podobne trudności sprawiają osobom ze spektrum autyzmu scenariusze (skrypty) wydarzeń typu przyjęcie, uroczystość rodzinna czy robienie zakupów w supermarkecie. Skrypty to bardziej dynamiczne niż ramy struktury opisujące przyczynowo-skutkowe ciągi wydarzeń, uwzględniające jednocześnie językowo-kulturowe konteksty, niezbędne do właściwego interpretowania

²¹ Podane przykłady nie są wymyślone, lecz zostały opisane w literaturze przedmiotu. Zob. np.: Baron-Cohen 2015: 95–116; Prizant, Fields-Meyer 2017: 61–79.

owych działań i sytuacji. G. Lakoff (1987, 284 i n.). Opis struktury skryptu jest dość ogólny w przeciwieństwie np. do opowiadania; na pierwszy plan wysuwa się hierarchiczna struktura, oparta na relacji część – całość. Skrypty składają się ze zbioru zmiennych, którymi mogą być klasy działań i czynności. Sceny w skryptach reprezentują czynności zorganizowane wokół celów podrzędnych, realizowanych z zamiarem osiągnięcia celu głównego skryptu (Mandler 2004, 100–101)²². Zamiast przestrzegania pewnych etapów składających się na udane zrobienie zakupów, osoby z autyzmem realizują swój sztamponowy plan wykonawczy, o czym pisze Roksana Jędrzejewska-Wróbel, opowiadając o kłopotach bohatera swojej opowieści dla dzieci:

Zresztą zakupy w sklepie koło domu też nie są wcale takie proste. Bo z Kacprem nic nigdy nie jest proste. I wszystko trzeba robić zawsze w tej samej kolejności, bo inaczej bardzo się denerwuje. Więc najpierw trzeba podejść do półki z chlebem, potem do lodówki z jogurtami, a dopiero potem do stoiska z warzywami. A na końcu koniecznie trzeba kupić słoik dżemu truskawkowego z półki koło kasy (Jędrzejewska-Wróbel 2008: 22–23).

Znaczne odstępstwa od zrytualizowanych scenariuszy dotyczą uroczystości o różnym charakterze, które wymagają czekania na odpowiedni moment związany z adekwatną sceną, rolami i rekwizytami, jak np. łamanie się opłatkiem, wznoszenie toastu itp. Dla osób przyzwyczajonych do celebracji ładu, piękna i harmonii swoista modyfikacja uświęconego zwyczajem i konwenansem społecznym rytuału może okazać się profanacją. Co roku moja rodzina przeżywa taki dylemat podczas Wigilii Bożego Narodzenia, gdyż głowa rodziny celebrująca ów świąteczny zwyczaj musi wykonywać poszczególne czynności w pośpiechu i w sposób skrócony, nie chcąc narażać reszty domowników i gości na objawy irytacji, wściekłości i niezadowolenia dorosłego syna z autyzmem, który jak najszybciej chciałby przejść do etapu spożywania wieczerzy.

Mamy tu do czynienia z deficytami funkcji wykonawczych (zob. przypis 21). Ten szeroki termin odnosi się do procesów neuropsychologicznych, które warunkują fizyczną, poznawczą i emocjonalną samokontrolę (Pisula 2012: 90).

²² Jednym z takich zdarzeń, znanych z codziennego doświadczenia i opisywanych w literaturze przedmiotu, jest wyjście do restauracji. Skrypt tego zdarzenia posiada cztery wyraźnie zarysowane sceny: wejście, złożenie zamówienia, jedzenie i wyjście. Każda z tych scen posiada z kolei szereg zmiennych czynności. Na przykład scena wchodzenia posiada następujące elementy: wejście do restauracji, szukanie stolika, wybranie odpowiedniego miejsca, podejście do stolika i zajęcie miejsca. Złożenie zamówienia składa się z otrzymania menu, przejrzenia go, wyboru dań i złożenia zamówienia u kelnera. Z tymi czynnościami związane są typowe role, w tym przypadku kelnera i klienta, oraz typowe rekwizyty – stoliki, krzesła i menu.

Zdolności wykonawcze mają m.in. decydujące znaczenie dla podejmowania decyzji na wysokim poziomie, służących rozwiązaniu konfliktu między reakcjami, a także do sterowania zachowaniami automatycznymi i powstrzymywania nieodpowiednich działań impulsywnych (Frith 2008: 216). Deficyt funkcji wykonawczych polega najogólniej mówiąc na braku kontroli wykonawczej z wyższego poziomu.

Oddzielnym doświadczeniem kształtującym umysł *homo sapiens* jest doświadczenie społeczne, a zwłaszcza inteligencja społeczna i przestrzeganie norm społecznych. Ich wspólnym mianownikiem jest według Michaela Tomasello ludzka współpraca, która doprowadziła do powstania wielu unikalnych skłonności i zdolności poznawczych, wliczając w to formy życia instytucjonalnego oraz symboliczną formę komunikacji – język. Ludzka współpraca jest z kolei możliwa dzięki posiadaniu przez nas wrodzonej zdolności i skłonności do dzielonej intencjonalności, czyli umiejętności „przyjmowania przez dwóch lub więcej osobników wspólnej perspektywy «my», a nie «ja» i «ty», pozwalającej na realizację naszych wspólnych celów i wywołującej specjalne oczekiwania wobec każdego z partnerów” (Tomasello 2016: 8). Sposoby konwencjonalnego ustalenia reguł życia zbiorowego są pochodną kompetencji w zakresie rozumienia udawania, które opanowują już małe dzieci. Zabawa w udawanie prowadzi w rozwoju dziecka do zrozumienia zasad tworzenia form życia instytucjonalnego. Wspólne uzgodnienie u dzieci, że drewniany klocek jest kawałkiem mydła, stanowi zatem krok na drodze do ludzkiej rzeczywistości instytucjonalnej, w której obiektom i zachowaniom nadawany jest specjalny status deontyczny poprzez jakąś formę zbiorowego uzgodnienia oraz praktykę. Efektem tego analogicznego procesu są tzw. funkcje statusowe polegające na tym, że kawałek papieru oznacza pieniądź albo dana osoba jest kimś ważnym społecznie, komu przysługują określone prawa i obowiązki (Tomasello 2016: 110).

Tomasello w innej swojej książce *Historia naturalna ludzkiego myślenia* (2015) rozwija wątek, że te unikalne ludzkie zdolności nie są czymś wrodzonym ani nie przychodzą z wiekiem. Są to biologiczne przystosowania, które zaczynają się uwidaczniać w czasie współpracy i komunikowania się z innymi. Nazywa on swoje eksperymenty myślowe *Robinson Crusoe* (gdy dziecko rozwija się samo na bezludnej wyspie) i *Władca much* (dzieci rodzą się i dorastają same na bezludnej wyspie poza społeczeństwem). Eksperymenty te prowadzą do wniosku, że chociaż dzieci z eksperymentu nr 2 mogą nabywać częściowo społeczne interakcje potrzebne do wytworzenia współdzielonej intencjonalności, to w pełni rozwinięte umiejętności w tym zakresie wymagają rozwoju osobniczego wewnątrz istniejącej już kulturowej zbiorowości (Tomasello 2015: 249–251). Jeszcze inny przypadek stanowią osoby z autyzmem, które mimo

wzrastania wśród społeczeństwa i zdobywcy kulturowych nie mogą korzystać z ich bogactwa w zakresie współdzielonej intencjonalności, symboliki i kompetencji komunikacyjnej.

1.3. Nie ma niczego w języku, czego by wcześniej nie było w umyśle

Zgodnie z poglądem doświadczeniowym umysł ma charakter holistyczny. Procesy zachodzące w nim są w przeważającej mierze tożsame z różnorodnymi właściwościami i władzami umysłu. Język nie jest niezależnym modułem, ponieważ funkcjonuje w oparciu o te same zasady jak inne zdolności poznawcze (Kövecses 2011: 27–28). Jest on zakotwiczony w tych strukturach (Langacker 2009a: 11). Tak jak ucieleśniony jest umysł, podobnie ucieleśniony jest język. Przede wszystkim przejawy somatocentryzmu widać w zasobie leksykalnym polszczyzny, np. od najdawniejszych czasów źródłem neosemantyzmów są nazwy części ciała ludzkiego: *główka czosnku, szyjka butelki, ząb czasu, oko cyklonu* itp., czy zasobie frazeologizmów, np. *ktoś ma czegoś po dziurki w nosie, na oko, coś stoi na głowie* itd. Wymiar cielesny ma porządkowanie świata, np. poprzez kategorię jadalności czy możliwości objęcia czegoś obiema rękami, hierarchizacja i wartościowanie, np. wyrazy oznaczające części ciała zwierząt, jak *morda, pysk, łapy, kuper* itp., używane w stosunku do ludzi, mają charakter deprecjonujący. Niektóre z tych sposobów można by nazwać „bezwstydnym antropocentryzmem” (Wierzbicka 1985: 195), bo są widoczne na pierwszy rzut oka. Inne reprezentują rodzaj „antropocentryzmu skrywanego”, ale czasem po bardzo głębokich analizach semantycznych odkrywamy, że człowieka (zwłaszcza w wymiarze cielesnym) nie da się usunąć z języka (por. Pajdzińska 1990b: 68).

W tworzenie znaczeń językowych są zaangażowane różne procesy poznawcze, wśród których można wymienić kategoryzację, ramy, metaforę, metonimię, dynamikę sił, przestrzenie mentalne, integrację pojęciową itd. Dla przykładu omówię jedynie korelacje językowo-pojęciowe wybranego schematu wyobrażeniowego i ramy interpretacyjnej.

Schemat ‘manipulacji’ opiera się na niezmiernie produktywnym domenie źródłowej związanej z fizyczną manipulacją przedmiotami. Olaf Jäkel tak oto opisuje podstawy tego schematu:

Nasza ręka, najbardziej szlachetny organ intencjonalnego radzenia sobie z fizycznym otoczeniem, jest z pewnością najbardziej wszechstronnym narzędziem, jakie można sobie wymyślić. Z jej pomocą możemy przedmioty chwytać, trzymać, poruszać, ponownie wypuszczać. Już samo dołączenie drugiej ręki podwaja nasze możliwości makro- i mikromotoryczne: dochodzi

wówczas formowanie i rozkładanie przedmiotów na części, jak też wymagające obu rąk porównywanie ciężaru dwóch ciał. Uzbrojenie w najróżniejsze narzędzia potęguje wreszcie naszą skuteczność w zakresie łapania, formowania i rozkładania na części oraz otwiera przed nami niemal niewyczerpane możliwości zarówno twórcze, jak i destruktywne (Jäkel 2003, 205–206)²³.

Schemat ‘manipulacji’ znajduje też potwierdzenie w wielu abstrakcyjnych domenach dyskursu, w tym etyki i moralności. Zasób stałych połączeń wyrazowych w języku polskim odnoszących się do metafory ‘postępowanie człowieka wobec zła to manipulacja’ wskazuje na dwa podstawowe warianty schematu ‘manipulacji’. Pierwszy oscyluje wokół czynności o charakterze negatywnym, mających na celu wybór zła, czynienie zła i sprzyjanie mu: *robić/czynić zło, sprowadzać na kogoś zło, ściągać na kogoś zło, wybierać zło, przekręcać na złe, dodawać/przydawać zło do zła, pomnażać zło, grozić komuś złem*. Drugi odnosi się do czynności o charakterze pozytywnym, związanych z naprawianiem zła, walką z nim i całkowitym jego zniszczeniem: *naprawiać zło, odsłaniać zło, odwracać zło, piętnować zło, niszczyć zło, umniejszać zło, wybierać mniejsze zło, pozbywać się zła, usuwać zło, odcinać się od zła, odkładać zło na bok, przełamywać zło, sięgać do źródła zła* (Kominek 2009: 207).

Podobnie jak schematy wyobrażeniowe, tak nierozzerwalnie związane z językiem są ramy interpretacyjne (zob. przypis 27). Dzięki nim następuje płynny akt kreacji reprezentacji dyskursu w umyśle odbiorcy, polegający na uruchomieniu całego zespołu oczekiwań i antycypacji:

Tekst nie będzie wtedy autonomiczną jednostką komunikacji językowej, ale raczej serią instrukcji dla odbiorcy, w jaki sposób ma on wykorzystać wiedzę, którą już posiada i ewentualnie jak ją powinien zmodyfikować w świetle zawartości całego dyskursu. W trakcie odbioru tekstu odpowiednie konstrukcje językowe aktywizują bowiem związane z nimi ramy interpretacyjne, które

²³ Tę charakterystykę opisywanego schematu widać w wyrazach stanowiących korelaty językowe (leksykalne i frazeologiczne), pokazujące ich nieodzowność w przedstawianiu tego, co poznawczo nieuchwytnie. Są to więc np.: użyty przeze mnie przymiotnik *nieuchwytny* (od czasownika *chwycić* ‘zacząć rozumieć lub orientować się w czymś’), czasownik *formować* ‘nadawać czemuś określony kształt, np. myślom’ czy frazeologizmy typu: *położyć na czymś rękę* ‘zawładnąć lub wziąć coś pod swój nadzór’, *włożyć komuś coś do głowy* ‘starać się komuś coś przekazać, nauczyć go lub przekonać go o tym’. O. Jäkel (2003: 206), opisując konceptualizację aktywności umysłowej, wskazuje na szeroki zakres wariantów ‘manipulacji’, które następnie można wiązać z odpowiednimi korelatami językowymi: szukanie po omacku, łapanie, chwytanie, podnoszenie, branie, odkładanie, rozbijanie, trzymanie, odwracanie, formowanie, wyważanie, ważenie, upuszczanie, noszenie.

zaczynają odgrywać rolę swoistego „przewodnika” po tekście (Zawisławska 1998: 36).

Rama odpowiada pewnemu odcinkowi wiedzy odbiorcy i stanowi warunek wstępny do rozumienia znaczeń wyrazów powiązanych (skojarzonych) ze sobą. Każdy wyraz ma więc swoje odniesienie do pewnego bazowego pojęcia (podstawy konceptualnej, bazowej siatki pojęciowej). Jako przykład podaje Charles J. Fillmore czasowniki wyrażające różne aspekty transakcji handlowej: *kupić, sprzedać, wycenić, wydawać* (pieniądze), *płacić, kosztować, targować się, rozmieniać*. Zgodnie z teorią semantyki ram, by zrozumieć te słowa, potrzebny nam jest dostęp do ramy ‘zdarzenia wymiany handlowej’, która dostarczy potrzebnej, zgromadzonej na drodze doświadczenia, wiedzy powiązanej z tymi słowami. Rama ‘zdarzenia wymiany handlowej’ zawiera na przykład pewne atrybuty, wśród których musi się znaleźć co najmniej ‘kupujący’, ‘sprzedawca’, ‘towar’ i ‘pieniądz’ (Fillmore 1982)²⁴.

Tym, co stanowi narzędzie zakotwiczenia języka w strukturach poznawczych umysłu, jest tzw. słownik umysłowy. Jest to zbiór wyrazów, którym dysponują poszczególni członkowie społeczności mówiącej danym językiem, a który stanowi część ich kompetencji językowej. Zależy on od wykształcenia mówiącego, jego wieku, poziomu kultury, środowiska, w jakim żyje. Każdy mówiący posiada zasób słownictwa czynnego (używanego przy tworzeniu tekstów) i biernego, który rozumie, choć sam się nim nie posługuje. Stanowi on osobniczą część słownika danego języka naturalnego, ale nie jest z nim tożsamy ani pod względem struktury, ani pojemności. Jest czymś pośrednim pomiędzy słownikiem *sensu stricto* a encyklopedią, jest jakby „reprezentacją

²⁴ Opis językoznawczy z wykorzystaniem pojęć ramy i sceny doskonale nadaje się do badań nad słownictwem biblijnym. Jako dobry przykład może służyć analiza wybranych wyrażen językowych związanych z Eucharystią: *Uczta Eucharystyczna, Wieczerza Pańska, Łamanie Chleba, Ofiara Eucharystyczna* (Kominek 2008). Na każde z tych wyrażen można popatrzeć jak na pewną sytuację (scenę), która się kryje za połączeniami wyrazów, a którą należy odtworzyć i połączyć ze znaczeniem terminu *Eucharystia*. Podobnie można zanalizować scenę paschalną (męka, śmierć i zmartwychwstanie Chrystusa) w rozumieniu metaforycznym, odnosząc ją do cierpienia ojczyzny. Przedmiotem porównania mogą być wybrane elementy ramy interpretacyjnej (cierpienie, odkupienie, niewinna ofiara, motyw zemsty, diabolizacja wrogów i angelizacja samego siebie) w kazaniach ks. Popiełuszki w zestawieniu z listami Episkopatu, modlitwami Jana Pawła II, *Listami do Nikodema* ks. Józefa Życkińskiego i utworów poetyckich Kornela Ujejskiego. Zastosowanie teorii ram i scen umożliwia dokładne prześledzenie tych tekstów i wyodrębnienie różnych typów wykorzystania sceny paschalnej w modelowaniu cierpień ojczyzny (zob. Kominek 2006).

świata w umyśle” (Kurcz 2005: 106), „reprezentacją, której szkielet konstrukcyjny, organizujący całą strukturę, stanowią ujęzykowane pojęcia” (Grzegorzczkowska 2008b: 135). Wielkość słownika umysłowego mówiących (w jego dolnej granicy) psycholingwiści oceniają na 10 do 60 tysięcy jednostek (Aitchison 1996; Kurcz 2005).

Istotną kwestią jest to, że słownik umysłowy jest wewnątrznie uporządkowany według potrzeb dyskursywnych, stylistycznych i socjolingwistycznych. Te dziesiątki tysięcy słów, które trzymamy w swojej pamięci, łączą się ze sobą za pomocą zasad i reguł semantycznych czy morfologicznych w różne sieci, grupy, grupki, układy, hierarchie itp. (Kurcz, Okuniewska 2011: 99). Według Renaty Grzegorzczkowskiej można wyróżnić trzy hipotetyczne komponenty słownika umysłowego: katalog predykatów, sieć powiązań semantycznych, wiedzę o zjawiskach świata (Grzegorzczkowska 2008b: 135–138).

Słownik umysłowy stanowi „magazyn leksykalno-pojęciowy”, z którego czerpią w przeważającej mierze mówiący, tworząc wypowiedzi i rozumiejąc wypowiedzi usłyszane (Grzegorzczkowska 2008b: 139). Ten uniwersalny model nadawczo-odbiorczy, będący reprezentacją świata w umyśle, potwierdza intuicje językoznawców, że granice czyjegoś języka wskazują granice jego świata (L. Wittgenstein) oraz że „dziecko poznaje rzeczywistość ujęzykowaną” (S. Grabias)²⁵. I chociaż słowniki umysłowe użytkowników języka są mocno zindywidualizowane, to w przypadku osób ze spektrum autyzmu w grę wchodzi niepokojące zjawisko niespotykanego u osób neurotypowych ograniczania ich świata (głównie dzieci) tylko do nazywanych przez nie i poznawanych językowo wybranych elementów otoczenia. Chodzi tu o typowe grupy słownictwa, które stanowią luki nominacyjne, a także leksykalne elementy fiksacyjnego zainteresowania wybranymi obiektami świata. „Reszta rzeczywistości, w tym ludzie i relacje między nimi – pisze Marta Korendo – pozostaje dla nich transparentna” (Korendo 2013: 120). A oto przykłady ilustrujące te zjawiska.

Oprócz podziału na słownictwo czynne i bierne, który wiele mówi na temat wielkości słownika umysłowego, da się w nim wyróżnić pewną część słownictwa stabilną, która praktycznie się nie zmienia i część mało stabilną, podlegającą zmianom. Co do pierwszego typu, są to zaimki (*ja, ty, my, tu, teraz*), liczebniki, których zbiór jest zamknięty, wyrażenia o charakterze modalnym, sygnalizujące postawę nadawcy (np. *chyba, może, na pewno*), a także elementy

²⁵ Pierwszy przykład jest powszechnie znany i pochodzi z dzieła L. Wittgensteina *Tractatus Logico-Philosophicus* (1970), a drugi cytuję za M. Korendo (2013: 120), która odnotowała go podczas wypowiedzi S. Grabiasa na konferencji w Gdańsku w 2010 r.

służące budowie składniowej (np. spójniki typu że, bo, ani, aby, i inne). Słownictwo zmieniające się to pojawiające się nowe leksemy na skutek różnorodnych zmian cywilizacyjnych. Oczywiście i w tej grupie można wymienić trzon odporny na zmiany lub zasób określeń, które były, są i pewnie długo jeszcze będą w języku. Stosunek osób z ASD do tych dwóch części słownictwa jest niejednorodny. Z jednej strony osoby z autyzmem preferują sztywne ramy leksykalno-komunikacyjne, opierając swoją komunikację językową na podstawowym zasobie leksykalnym, z drugiej natomiast strony w ograniczonym zakresie korzystają ze słownictwa należącego do grupy stabilnej, nie zmieniającej się. Cechą wyróżniającą słownik umysłowy osób z ASD jest znajomość grup wyrazów powiązanych jakimś wspólnym elementem treściowym, tzn. obejmujących szersze struktury semantyczne, wewnętrznie zhierarchizowane, zwane polami semantycznymi, np. nazwy części ciała, nazwy odnoszące się do relacji rodzinnych, odzieży, żywności, zainteresowań itp.

Są też grupy leksemów w obrębie słownika umysłowego sprawiające osobom z autyzmem szczególne problemy. Pierwszą z nich stanowią słowa należące do kategorii związanych ze stanami umysłu (takie jak: *myśleć, wiedzieć, pamiętać, udawać*). Stanowią one klucz do rozwoju kompetencji komunikacyjnej. Aby móc zrozumieć zachowania innych ludzi, człowiek musi posiadać wiedzę o funkcjonowaniu umysłu, która jest podstawą powstania reprezentacji poznawczej. Druga grupa leksemów dotyczy trudności w używaniu, przyswajaniu sobie i rozumieniu pojęć (i słów) abstrakcyjnych typu *miłość, piękno, język*. Ujawnia się to – jak pisze Oliver Sacks – w niemożności zrozumienia i używania języka w jego symbolicznym czy konceptualnym znaczeniu, a także w niemożności pojęcia czy sformułowania abstrakcyjnych właściwości przedmiotów (Sacks 2008).

U bardzo niewielkiej liczby osób z ASD, nazywanych sawantami, istnieje z kolei zdolność do magazynowania olbrzymiej ilości jednostek językowych. Pokazuje to przypadek Christophera (badanego przez lingwistów brytyjskich Neila Smitha i Janthi-Mary Tsimpli), sawanta poligloty, który potrafi rozmawiać w 16 językach i tłumaczyć zdania w tych językach na język angielski²⁶. Niektórzy badacze, zastanawiając się nad tak olbrzymimi możliwościami w zakresie m.in. dysponowania niezliczoną ilością wyrazów (pochodzących z różnych języków), stawiają tezę, że talenty sawantów świadczą o zdolności mózgu do wykształcenia nowych modułów poznawczych, które podłączają się „gorącą linią” do wiedzy magazynowanej w pamięci długotrwałej i działają niezależnie od podstawowej zdolności przetwarzania informacji.

■ ²⁶ Przykład podają za: U. Frith 2008: 183.

Nie byłoby w tym nic wyróżniającego, gdyby nie to, że bardzo często są to pola semantyczne związane z niezwykłymi zainteresowaniami osób z ASD, z ich zdolnościami systematyzacyjnymi, o czym pisałem wcześniej. Peter Szatmari, autor książki *Uwięziony umysł. Opowieści o ludziach z autyzmem* (2007), opowiada w jednej z historii o Wiliamie, który interesował się metrem. Nauczył się na pamięć planu metra w Toronto, znał nazwy wszystkich pięćdziesięciu stacji, wiedział, jakiego są koloru i w jakich kierunkach jeżdżą pociągi ze stacji do stacji. Potrafił o tym opowiadać ze szczegółami dotyczącymi koloru i kształtu wagonów, wystroju stacji, rozkładu jazdy, kolejności w jakiej przejeżdżają poszczególne pociągi itp. Dogłębna znajomość słownictwa na określony, ale wybiórczy temat, przypomina zainteresowania współczesnych społeczności dyskursywnych posiadających większą wiedzę językową, np. miłośników kolei czy cyklistów. M. Korendo nazywa tego rodzaju fiksacje odbijające się w języku zjawiskiem tzw. kominów słownikowych. Ciągłe czytanie przez wysokofunkcjonujące osoby z zespołem Aspergera książek i stron internetowych oraz dobra pamięć pozwalają magazynować niezliczone ilości trudnych słów i określeń, przy wykazywaniu deficytów w prymarnych polach semantycznych (Korendo 2013: 119)²⁷.

Dodatkowym wyróżnikiem takiego hobbystycznego „dyskursu” osób z ASD jest subiektywna interpretacja nazywanych zjawisk, odbijająca się w swojej kategorii, a także percepcji i poznawaniu obiektów zainteresowania. Znany pisarz Jorge Luis Borges w opowiadaniu *Pamiętliwy Funes* opisał historię chłopca, który na skutek urazu mózgu został obdarzony fenomenalną pamięcią. Chłopiec nadał wszystkim liczbom, którymi się posługiwał, własne, oryginalne nazwy:

Każdemu słowu odpowiadał specjalny znak, coś w rodzaju nieodłącznego piętna; niektóre były bardzo skomplikowane [...] Zamiast siedem tysięcy trzynaście, mówił (na przykład) Maksymilian Pérez, zamiast siedem tysięcy czternaście – kolej; inne liczby nazywały się: Ludwik Lafinur, siarka, trefl, wieloryb, ognisko, kocioł, Napoleon (Borges 1972: 97).

Miał też wyostrzoną cechę obserwacyjną polegającą na tym, że w kolejnych momentach czasu to samo zjawisko widział jako odrębne zdarzenie, całkowicie

²⁷ Autorka podaje przykłady typów słów, którymi z dużą swobodą potrafią się posługiwać dzieci w wieku 3–4 lat z ZA, np.: *karapaks* (skorupa żółwia), *marmozety* (rasa małp), *stetoskop* (słuchawki lekarskie), *Io*, *Ganimedes* (księżyc Jowisza), *didgeridoo* (australijski instrument muzyczny), *ceratozaur*, *afrowenator*, *akrokan-tozaur*, *brewiceratops*, *trygonozaur* (wybrane nazwy dinozaurów). Podaje ona przykład chłopca, który znał większość nazw dinozaurów, a nie potrafił nazwać wielu kolorów oraz nie rozumiał słów *początek* i *koniec*.

różne od wcześniejszych i tak też je reprezentował w umyśle. Do tematu zdolności Funesa powrócę jeszcze w dalszej części książki (zob. rozdz. 5.2.1.).

1.4. Wtórne reprezentacje poznawcze rzeczywistości

Jedną z aktywności dziecka, która pojawia się bardzo wcześnie w jego rozwoju i jest ważną umiejętnością z punktu widzenia nabywania kompetencji społecznych (o czym pisałem już wcześniej), jest zabawa w udawanie. Małe dziecko potrafi myśleć o bananie, jakby był telefonem, traktować kawałek drewna jak inne przedmioty, np. mydło, młotek, samochód, czy bawić się lalką, jakby wykonywało czynności pielęgnacyjne niemowlęcia. Rozważmy bliżej ten ostatni przykład. Zabawa lalką wymaga od dziecka, w pierwszym rzędzie, wiedzy na temat roli matki lub ojca oraz dziecka, bo zabawa dotyczy przeważnie relacji między rodzicami a dziećmi. Aby jednak dziecko było zdolne do takiej zabawy, musi rozumieć różnicę między udawaniem a nieudawaniem, posiadać umiejętność scalania informacji o sytuacji rzeczywistej i sytuacji wyobrażonej (Winczura 2008: 93). Praktycznie, jak wszyscy wiemy, odbywa się to w ten sposób, że dziecko dokonuje substytucji przedmiotów: lalka za dziecko. Dziewczynka „karmi” lalkę jak mama karmi dziecko, a także wykonuje wszystkie czynności pielęgnacyjne, jak kąpanie, wysadzanie, układanie do snu, śpiewanie kołysanki. Wciela się również w odwrotną rolę, płacząc jak dziecko, gaworząc, mlaskając smakowicie podczas karmienia itp. Zdolność do zabawy z wykorzystaniem udawania, pozorowania przejawia się znajomością odpowiednich scenariuszy, np. karmienia dziecka, kąpania go, wychodzenia z nim na spacer, a także wymierzania klapsa czy stawiania do kąta, jak np. w wierszu Marii Konopnickiej *Sposób na laleczkę*:

Moja mamó! Z tą laleczką
Nie wytrzymam chyba dłużej!
Ciągłe stoi przed lusterkiem,
Ciągłe tylko oczki mruży.

To się muska, to się puszy,
To sukienki wciąż odmienia,
A co zniszczy kapeluszy!
Same, same utrapienia!

Ni do książki, ni do igły,
Tylko różne stroi miny,
Już doprawdy, proszę mamy,
Nie wytrzymam i godziny!

Klapsów chyba dam jej kilka
Albo w kącie ją postawię;
Dzień jest przecież do roboty,
A ta myśli o zabawie! [...] (Wiersze: 24)



Rycina 3. Zabawa dziewczynki lalką wykorzystująca zdolność rozumienia udawania.

Z moich wieloletnich obserwacji wynika, że dzieci ze spektrum autyzmu wolą swoje schematyczne, stereotypowe zabawy od typowych zabaw wykorzystujących zdolność udawania. Ten sam deficyt w zakresie kompetencji komunikacyjno-społecznej dotyczy kłamstwa, żartu²⁸, plotki, flirtu, komplementu, złośliwości, ironii i wielu innych aktów komunikacyjnych.

Jak twierdzi Alan Leslie, psycholog poznawczy, normalnie rozwijające się dziecko potrafi bawić się w udawanie, a z biegiem czasu nabywa też kompetencji w zakresie pozostałych aktów komunikacji, ponieważ jego mózg jest w stanie tworzyć kopie, czy też reprezentacje ludzi, przedmiotów i zdarzeń:

Reprezentacje „wprowadzają” świat do umysłu. Okazuje się jednak, że w drugim roku życia małe dzieci potrafią pójść dalej i tworzyć reprezentacje tego, co inni ludzie zamierzają zakomunikować. Umysł tworzy te bardzo ważne nowe reprezentacje dzięki mechanizmowi, który jest zapewne wrodzony i który „odłącza” reprezentacje od rzeczywistości. Odłączone reprezentacje nie są już kopiami świata. Można je z kolei połączyć z pragnieniami, myślami czy wspomnieniami innej osoby (Frith 2008: 109).

²⁸ Udawanie, kłamstwo i żart opisuję dokładnie, pod kątem deficytów kompetencji komunikacyjnej, w artykule: Kominek 2012: 195-207.

Zdolności takie obserwuję u mojej dwuipółletniej wnuczki Janki, podczas gdy 27-letni syn Marcin tych naturalnych i oczywistych zdolności nie posiada. Syn cierpi od wczesnego dzieciństwa na głęboki autyzm, i chociaż posiada dobrą kompetencją językową, nie rozumie, na czym polega udawanie. Nie ma też innych umiejętności biologiczno-kulturowych, nazywanych ogólnie mentalizowaniem lub teorią umysłu, aby zdemaskować kłamstwo, zrozumieć żart językowy czy powiedzieć, czego tak naprawdę chce. Nawiązując do teorii Lesliego, za brak tych umiejętności ma odpowiadać w autyzmie usterka mechanizmu odłączania, w wyniku której dziecko nie jest w stanie w normalny sposób opanować struktury pojęciowe odnoszące się do stanów umysłowych (Frith 2008: 110). Dziecko z autyzmem może brak tego mechanizmu zrekompensować częściowo w przyszłości wypracowaniem podobnych zachowań, ale będzie to jedynie sztuczny substytut naturalnej zdolności²⁹.

Z punktu widzenia językoznawstwa tworzenie tego rodzaju „kopii” (wtórnych reprezentacji poznawczych) rzeczywistości umożliwiają specyficzne cechy języka³⁰. Jedną z podstawowych cech istotnych, obok konwencjonalności, foniczności, dwustopniowości, dwuklasowości, abstrakcyjności i uniwersalności, jest polisemiczność, czyli kreatywność w używaniu znaków, tj. możliwość wprowadzania twórczych przesunięć znaczeniowych (Grzegorzczkova 2008a: 22). Cechę tę wyróżnia większość teoretyków języka. Według Adama Weinsberga niejednoznaczność wypowiedzi w „języku codziennego bytowania”, w różnych kodach społecznych i języku artystycznym, jest wręcz nieunikniona, tak że wystarczającą definicją języka naturalnego jest określenie go „jako kodu tekstotwórczego, posiadającego system fonologiczny i polisemicznego” (Weinsberg 1983: 46).

Jedną z cech dodatkowych, wyróżnionych z kolei przez R. Grzegorzczkową, jest tzw. zdalność języka. Chodzi tu o możliwość tworzenia różnego typu wypowiedzi oderwanych od użycia jednostkowego. Język ludzki ma bowiem tę unikalną właściwość, że pozwala rozmawiać o ludziach i zdarzeniach odległych w czasie i przestrzeni, a także tylko pomyślanych (Aitchison 2002: 97; Grzegorzczkova 2008a: 22). Cecha ta tylko częściowo tłumaczy tworzenie kopii świata rzeczywistego w umyśle człowieka, ale ważne jest tu zwrócenie uwagi na abstrakcyjny charakter znaków językowych. Zdalność jest bowiem konsekwencją abstrakcyjności pod tym względem, że znak językowy o różnym charakterze dotyczy nie tylko jednostkowego obiektu, ale odnosi się do całej klasy przedmiotów lub zjawisk (Grzegorzczkova 2008a: 28-29). Zakłada

²⁹ Zagadnienia te rozwijam w rozdziale 2.5.

³⁰ Charles Hockett (1958) wyróżnia ich aż 16, John Lyons (1984) – 13, a Renata Grzegorzczkova (2008a) – 7 podstawowych i 5 dodatkowych, które dadzą się wyprowadzić z cech podstawowych.

więc operowanie pojęciami abstrakcyjnymi, jak np. w przypadku serii żartów o blondynce, które możemy opowiedzieć w obecności różnych osób, w różnym czasie i miejscu, czy niecodziennej gry słów typu *fenomen zażegnania obojętności świata*³¹. Myślenie (i mówienie) na najwyższym szczeblu rozwoju staje się dialogiem między „tym, co ja myślę” a „tym, co ktokolwiek powinien myśleć” (Tomasello 2015: 214).

Na poziomie znaczenia treści wypowiedzenia składnikiem „odłączającym” wtórne reprezentacje umysłowe rzeczywistości są cechy językowe i pragmatyczne, zwane modalnością (łac. *modus* ‘sposób’), która jest rozumiana jako postawa nadawcy wobec komunikowanego zjawiska, ujmująca je jako rzeczywiste, nierzeczywiste, możliwe, pożądane itp. (Grzegorczykowa 1995: 134). Odnosząc rozumienie modalności do świata rzeczy fizycznych, można reprezentacje umysłowe X’, X”, X””, odłączone od macierzystej reprezentacji X, porównać do funkcji, jakie posiada np. lampka do czytania. Da się jej użyć do różnych celów poza oświetleniem niezbędnym wieczorem do czytania książki, np. do minimalnego oświetlenia pokoju, ozdoby czy wytworzenia odpowiedniego nastroju. Materialnie pozostanie tą samą lampką, ale będzie służyła różnym celom. Tak samo określenie X wskutek przypisania mu innej modalności (termin ten traktuję w tej książce bardzo szeroko, nawiązując do pojęcia modalności, rozumianej jako nadanie strukturze predykatowo-argumentowej lub aktowi mowy określonej intencji) może posiadać inne znaczenie niż w prymarnym zastosowaniu (nawiązanie do cechy polisemiczności języka)³².

Nowe światło na zrozumienie i lepsze wyjaśnienie tego zjawiska rzuciła teoria aktów mowy, a zwłaszcza wyraźne rozgraniczenie różnych aspektów mówienia: aspektu lokucyjnego, który obejmuje znaczenie systemowe, i aspektu illokucyjnego (siły illokucyjnej), czyli rzeczywistej intencji wypowiedzi.

³¹ Autorem wyrażenia jest Leszek Kołakowski, który miał na myśli relacje seksualne między ludźmi.

³² Jeszcze inne znaczenie tego terminu można znaleźć na gruncie nauk psychologicznych i kognitywnych, gdzie modalność rozumie się jako zdolność poznawczo-językową, układającą się w łańcuch określeń: inna (alternatywna) modalność istnienia → inna (alternatywna) modalność poznawcza → inna (alternatywna) modalność języka (np. Sacks 2008). Na przykład odmienne doświadczenia sensoryczne osób ze spektrum autyzmu uwrażliwiają ich otoczenie na specyficzne zaburzenia sensoryczne w sferze dotykowej. Dzięki stymulacji dotykowej osoby te mogą uświadamiać sobie ucieleśnienie znaczeń przenośnych, np. mogą zacząć czuć więź z niektórymi ludźmi, rozumieć takie uczucia, jak empatia czy miłość zbliżającą ludzi do siebie, co jest zbieżne z ogólnym fundowaniem przez zmysł dotyku znaczeń przenośnych związanych z kontaktem cielesnym. Więcej na ten temat zob.: A. Kominiek, *Ciało i umysł w autyzmie. Punkt widzenia językoznawcy na przykładzie doświadczeń sensorycznych związanych ze zmysłem dotyku* (w druku).

Mówiący może chcieć poinformować kogoś lub uzyskać informację, spowodować czyjeś działanie (prosząc, radząc, rozkazując) bądź wywołać czyjaś irytację, dokuczyć komuś, obrazić kogoś itp., wykorzystując możliwości systemowe języka (*Która godzina?* jako pytanie), gramatyczne i leksykalne wykładniki modalności (predykat *powinien* w zdaniu postulatywnym *Janek powinien zabrać się do nauki*), a także leksemy nazywające pewne akty mówienia, tzw. czasowniki performatywne (np. *Obiecuję, Przepraszam*). Jeszcze inną grupę stanowią wypowiedzi, w których zachodzi rozbieżność między znaczeniem systemowym (w tym także systemowo sygnalizowaną intencją) a znaczeniem pragmatycznym – są one nazywane pośrednimi aktami mowy (Grzegorzewska 1995: 33–35). Pytania typu: *Czy mógłbyś podać mi kredki?*, *Czy mógłbyś znaleźć parę?* zadaje nauczyciel dzieciom nie po to, aby dowiedzieć się, czy są gotowe to dla niego zrobić, ale po to, aby poprosić je konkretnie o podanie kredek czy znalezienie pary. Jeśli rozumiemy to pytanie dosłownie, to reagujemy odpowiedzią „tak” lub „nie”, a nie na zawartą w nim pośrednio prawdziwą intencję³³.

Z punktu widzenia pragmatyki językowej zasadniczym wyróżnikiem komunikacji między ludźmi, zarówno werbalnej, jak i niewerbalnej, jest wyrażanie i rozpoznawanie intencji (Sperber, Wilson 2009: 305)³⁴, których pojawienie się u człowieka stało się przejściem ewolucyjnym do wyższej świadomości poznawczej (Dunbar 2014: 99), określanej jako teoria umysłu. Na podstawie szczegółowych porównań można przyjąć, że porządek ontogenetyczny jest w tej kwestii w zasadzie taki sam jak postulowany porządek filogenetyczny. Sztuka czytania w myślach obejmuje takie stany umysłu, jak: wiedza, przekonanie, myślenie, chęć, pożądanie, nadzieja, intencja itp. Odnosi się do zdawania sobie sprawy z treści we własnym umyśle (Dunbar 2014: 65). Nawiązuje do tych umiejętności A. Wierzbicka w eksplikacjach tzw. genrów mowy, do których zalicza m.in. żart, flirt, kłamstwo, „poprzez ciąg prostych zdań, wyrażających założenia, intencje i inne akty umysłowe mówiącego, definiujące dany typ wypowiedzi” (Wierzbicka 1983: 129). Analizy Wierzbickiej opierają się na elementarnych komponentach illokucyjnych, odpowiadających prostym aktom umysłowym ludzi mówiących. Każdy genre mowy to wiązka aktów mentalnych. Aby go zdefiniować, trzeba przede wszystkim wyizolować zasadniczy cel komunikacyjny (intencję, cel illokucyjny), a następnie założenia, emocje, postawy itd. (Gajda 1993: 249). Metoda ta jest więc niczym innym,

³³ Pytania te zadała terapeutka dzieciom z zespołem Aspergera, dowodząc nieskuteczności pośredniego aktu mowy, jakim jest polecenie, ukrytego za formą prośby (BAZ).

³⁴ Autorzy powołują się na prace Paula Grice’a, który jako pierwszy sformułował i głosił ten pogląd.

jak przyjęciem pewnej perspektywy poznawczej w celu rozumienia różnych modeli mentalnych oraz możliwości ich tworzenia. W pewnej maleńkiej książeczce religijnej autorstwa świętej Bernadetty z Lourdes moją uwagę zwrócił następujący fragment tekstu:

Gwałtowna niczym Piotr, jakże łatwo dobyłabym miecza... Po co? Piękna przewaga za sprawą jednego odciętego ucha! *Sursum corda!* Naśladować dobroć Jezusa, uzdrawiać rany zamiast je samemu zadawać... Powierzyć się Bogu, aż po ofiarę, jeśli taka jest Jego wola; wydać samego siebie, jak Jezus, w duchu Jezusa" (Notatnik 2013: 62-63).

Dwa początkowe wypowiedzenia (przedzielone pytaniem *po co?*) nie pasują do reszty tekstu. Sugerują, że autorka tekstu (święta Bernadetta) chciałaby stanąć dosłownie w obronie pojmanego w Ogrójcu Jezusa i odciąć jak Piotr ucho jednemu z napastników. Ale chcieć użyć siły, wyrządzić krzywdę nie oznacza użycia siły i wyrządzenia temu komuś krzywdy. Całość przesłania została osadzona w kontekście, który zrozumiemy w pełni dopiero wtedy, kiedy odniesiemy je do ewangelicznego sensu sceny pojmania Jezusa i wiedzy na temat ideału życia zgodnego z nauką Chrystusa. Powiedział On wtedy słowa, które nie zostały tu przytoczone, ale decydują o sensie tego tekstu, aby jego uczniowie schowali miecze do pochwy (Mt 26, 52). Uwzględnienie intencji i zrozumienie perspektywy poznawczej autorki tekstu pozwala w tym kontekście na prawidłowe odczytanie sensu wypowiedzenia *Piękna przewaga za sprawą jednego odciętego ucha!* jako autoironię, ponieważ w każdym człowieku toczy się walka tego, co naturalne i uczuciowe, z tym, co stanowi ducha wiary, ale ostatecznie wyznawca Chrystusa powinien wiedzieć, po której stronie ma stanąć.

Kluczem do ich zrozumienia jest więc zasada „wiedzieć, skąd się wie” (Frith 2008: 256). Wróćmy teraz znów do osób, które nie mają tych fundamentalnych perspektyw poznawczych. Marcin domniemywa, że my wiemy o wszystkim, co i on, chociaż nam tego nie komunikuje, i stąd wynikają różne problemy, począwszy od humorystycznych, ale niezaplanowanych scenek z jego udziałem, a skończywszy na jego frustracji i irytacji. Najczęściej chodzi o rzeczy, na które czeka i chce, aby jak najszybciej zostały spełnione: o ulubioną potrawę czy natychmiastową realizację różnych stereotypowych scenariuszy. Marcin nie zje tego, co mu się poda, jeśli spodziewał się czegoś innego. Ponieważ my możemy odczytać, lepiej lub gorzej, braki jego teorii umysłu, problemy udaje się łagodzić. Niektórych z nich nie potrafimy jednak w zadowalający sposób odczytać.

Intencjonalność można sobie wyobrazić jako hierarchicznie ułożoną listę tzw. przekonań. Zarówno kłamstwo, żart, udawanie, jak i wiele pokrewnych tzw. wyższych aktów kompetencji komunikacyjno-społecznej należą w świetle

teorii umysłu do tzw. przekonań drugiego rzędu, wymagających zdolności do myślenia o myśleniu, a także rozpoznawania motywów i intencji innych ludzi (np. 'Jan przypuszcza, że Basia uważa, że on jest bardzo przystojny') – w przeciwieństwie do przekonań pierwszego rzędu, odnoszących się do myślenia przypadkowego i behawioralnego (np. 'Michał myśli, że Zosia ma urodziny' – widzi bowiem tort, świeczki i Zosię, która zdmuchuje świeczki). W takich umiejętnościach tkwi tajemnica rozwoju człowieka, zarówno w planie filogenetycznym, jak i ontogenetycznym.

Sam termin „naiwnej (prywatnej) teorii umysłu” (*Theory of Mind*) wprowadzony został do języka psychologii procesów poznawczych w 1978 r. przez dwóch badaczy: Davida Premacka i Guy’a Woodruffa, którzy zdefiniowali go następująco: „Mówiąc, że osoba ma teorię umysłu, rozumiemy, że przypisuje ona stany umysłowe sobie i innym” (za: Baron-Cohen 1992: 9). Umiejętność ta pozwala zatem na wnioskowanie, co dzieje się w umysłach innych ludzi na podstawie ich zachowania (mimiki, gestów, postaw itp.), a także doświadczeń dotyczących własnych stanów umysłu oraz kontaktów z innymi ludźmi. Tego typu pogląd nazywany jest teorią, ponieważ stany, o jakich tu mówimy (np. fałszywe przekonania, udawanie, oszukiwanie itp.), nie są bezpośrednio obserwowalne, a także dlatego, że system tego typu wniosków nie może być użyty do tworzenia oczekiwań odnoszących się do zachowania innych organizmów (np. zwierząt).

Badania w różnych grupach osób z ASD (głównie dzieci) wykazały, że u osób tych występuje specyficzne uszkodzenie, tzw. defekt w rozwoju teorii umysłu. Mówi się często, że osoby te są „ślepe umysłowo”. „Niekorzystanie z prywatnego zestawu koncepcji psychologicznych – pisze jedna z autorek – tzn. nieużywanie teorii umysłu, ażeby zrozumieć, które motywy, pragnienia, percepcje i emocje stanowią część relacji z drugą osobą, czyni je wręcz «analfabetami» w określonej przestrzeni kontaktów społecznych” (Winczura 2008: 87). Dla dotkniętych tą wadą ludzi – pisze inna badaczka – „świat jest wprawiającym w zakłopotanie miejscem, którego nigdy się nie nauczą” (Aitchison 2002: 95). Na podstawie przeglądu badań nad teorią umysłu u dzieci autystycznych Simon Baron-Cohen i John Sweetenham opracowali listę problemów, jakie przejawiają one w tym zakresie (za: Pisula 2002: 79):

(1) nie radzą sobie z zadaniami, gdzie widzenie czegoś prowadzi do sądu o tym czymś;

(2) nie dostrzegają różnicy między tym, jak coś wygląda, a tym, czym w rzeczywistości jest;

(3) udzielają przypadkowych odpowiedzi, gdy wybierają z listy czasowniki odnoszące się do odpowiednich stanów umysłu (np. *myśleć, wiedzieć, wyobrażać sobie*);

- (4) w mowie spontanicznej rzadko albo wcale nie używają czasowników typu *myślę, chcę, wolę* itp.;
- (5) nie rozumieją stanu umysłu, jakim jest udawanie, nie potrafią udawać;
- (6) rozumieją proste związki między emocjami a wydarzeniami, ale nie rozumieją bardziej złożonych przyczyn emocji, np. radości, smutku itp.;
- (7) nie identyfikują obszaru oczu w twarzy ludzkiej jako ważnego źródła informacji na temat emocji, a także stanów umysłu (np. zastanawiania się);
- (8) nie widzą różnicy między tym, że coś stało się przypadkiem, a tym, że ktoś to zrobił celowo; nie rozumieją na czym polegają intencje;
- (9) nie rozumieją, gdy ktoś je zwodzi, oszukuje; nie są świadome tego, że ktoś może chcieć nimi manipulować;
- (10) nie rozumieją metafor, sarkazmu, ironii – tego, co wykracza poza dosłowny komunikat.

1.5. Metafora i metonimia jako fundamentalne zjawiska poznawcze i językowe

Metafora i metonimia, które są centralnymi zagadnieniami w tej książce, odgrywają podstawowe znaczenie w planie poznawczym i rozwojowym każdej jednostki ludzkiej. Z tego względu, że nazywa się je „hiperzmysłem”, narzędziem poznawania świata lub kodem mentalnego dostępu do kompetencji kulturowo-komunikacyjnych (zob. rozdz. 2.5.), zależą one od rozległych i różnorodnych zasobów ludzkiego umysłu (Langacker 2009b: 303–304). George Lakoff i Mark Johnson (1988) szczegółowo uzasadnili i rozwinęli już ponad trzydzieści lat temu nienową skądinąd myśl, że metafora nie jest tylko ozdobnikiem stylistycznym czy retorycznym, ale stanowi centralny składnik codziennego posługiwania się językiem, a nawet więcej, wpływa na nasz sposób postrzegania, myślenia i działania. Sam tytuł książki (w oryginale *Metaphors We Live By*) zawiera naczelną jej tezę – że oto metafory kierują naszym życiem. Metafora jest równie cennym elementem naszego funkcjonowania jak zmysł dotyku (Lakoff, Johnson 1988: 266). Chociaż żyjemy w „świecie powszechnej metafory” (Świątek 1998), zjawisku temu towarzyszy z jednej strony tendencja do uniwersalności, a z drugiej do wewnątrz- i międzykulturowego zróżnicowania metafor. Pierwsza cecha – metaforyczność – oparta jest na stwierdzeniu, że metafora jest zjawiskiem właściwym umysłowi i ciału – czyli takim aspektem człowieczeństwa, które mają charakter bardziej uniwersalny. Przykładami są przenośnie typu: ‘szczęście to góra’; ‘życie to podróż’; ‘czas to pieniądź’. Druga zakłada natomiast, że metafora jest zależna od kultury, w ramach której funkcjonuje, stąd podkreśla się jej zmienność lub wariantywność, np. obok uniwersalnej metafory ‘życie to ogień’ można wyróżnić metafory, według

których dla Węgrów ‘życie to wojna’, a dla Amerykanów bardziej ‘życie to gra’ (Kövecses 2011: 251).

O ile metafora jest ujmowana jako „zasadniczo pojmowanie jednej rzeczy w terminach innej, a jej podstawową funkcją jest zrozumienie”, o tyle „metonimia pełni głównie funkcję desygnacyjną, co pozwala nam używać pewnego pojęcia tak, aby zastąpiło inne” (Lakoff, Johnson 1988: 59). John R. Taylor (2001: 173) wyjaśnia, że metonimia jest figurą stylistyczną, która polega na wykorzystaniu nazwy jednej rzeczy do oznaczania innej, przyległej rzeczy. Często obraz konkretnej rzeczy lub osoby, czy danego miejsca, zostaje przywołany w naszej pamięci przy pomocy drobnego bodźca (np. części ciała, ubrania, materiału), który jest uchwycony przez któryś z naszych zmysłów, a następnie przekazany do mózgu. Natomiast Zoltán Kövecses w książce *Język, umysł, kultura* wyróżnia nośnik i element docelowy, które służą mu do wyjaśnienia, że metonimia jest procesem poznawczym, gdzie element pojęciowy, czyli obiekt (rzecz, zdarzenie, właściwość), nazywany nośnikiem, zapewnia mentalny dostęp do innego elementu pojęciowego, czyli obiektu (rzeczy, zdarzenia, właściwości), który określamy mianem elementu docelowego (Kövecses 2011: 154).

W metonimii podstawową funkcją jest funkcja referencyjna, tzn. możemy używać pewnego pojęcia tak, aby zastąpiło inne, w jakiś sposób z nim związane (Maćkiewicz 1999: 35). Kompendia wiedzy językoznawczej definiują metonimię jako szczególny rodzaj przenośni, stosowany jako środek stylistyczny wtedy, gdy między właściwym a przenośnym znaczeniem wyrazu istnieje jakaś materialna zależność. Metonimią jest podanie: 1) przyczyny zamiast skutku i odwrotnie, np. *góra nie ma cienia; lubić pędzel Matejki*; 2) autora zamiast dzieła lub miasta zamiast jego mieszkańców, np. *cała Warszawa wita zwycięzców*; 4) symbolu zamiast pojęcia oderwanego, oznaczonego tym symbolem, np. *zdobyć wieniec laurowy*; 5) własności zamiast właściciela, np. *na balu było pełno fraków*; 6) jednych przedmiotów zamiast innych, ale mających z nimi jakiś związek przyczynowy, np. *pogasły okna*; 7) materiału zamiast zrobionego z niego przedmiotu, np. *ryknęły spiże* (zamiast *ryknęły armaty*) (Malczewski 1990: 93). Najbardziej znany ze słowników terminów literackich tłumaczy, że metonimia to „zastąpienie nazwy jakiegoś przedmiotu lub zjawiska nazwą innego, pozostającego z nim w pewnej obiektywnej zależności” (Głowiński i in.: 281). *Encyklopedia Języka Polskiego* natomiast wyjaśnia ten trop jako „przenośne użycie wyrazu na oznaczenie czegoś, co pozostaje w stosunku styczności do rzeczy czy zjawisk, które są normalnie znaczeniem tego wyrazu obejmowane” (Urbańczyk 1991: 199).

Podstawową teorią tłumaczącą działanie „procesora” metaforycznego i przyczyny nierozumienia metafor jest tzw. „neuronowa teoria metafor”, mająca swoje źródło w neurobiologii. Skoro ciałem kieruje mózg, a metafora

bierze początek z ciała (czyli z tego, co najbliższe doświadczeniu człowieka), jej źródłem musi być właśnie on. Standardowe staje się stosowanie różnych technik badania mózgu w dyscyplinie zwanej neurolingwistyką: rezonansu magnetycznego, neuroobrazowania, skanowania mózgu podczas pracy. Zastosowanie tych technik pozwala na lokalizowanie i opisywanie uszkodzeń w mózgu. Skany mózgu pokazują np. bardzo różne ośrodki aktywności mózgowej w zależności od tego, czy mózg słyszy słowa, czy je widzi, czy je wypowiada lub generuje. Nie ulega wątpliwości, że metafora (i metonimia) są pojęciowym (a więc mentalnym) odpowiednikiem procesów neurologicznych centralnego układu nerwowego, które leżą u podstaw wszelkiej ludzkiej działalności poznawczej, w tym również działalności językowej.

Współcześnie bardziej efektywną funkcję poznawczą zaczyna pełnić tzw. neuronowa teoria metonimii. Odniesienie do tej teorii ma swoje szczególne znaczenie w tłumaczeniu procesów poznawczych związanych z pamięcią i przypominaniem sobie. Obrazy mentalne, działanie oraz znaczenie wyrażen językowych wyłaniają się bowiem na skutek aktywizacji dyspozycji przez neuronowe mapy aktualnych bodźców. Wszelkie elementy kontekstu językowego i niejęzykowego mogą stanowić pobudzający je bodziec, bo np. stosunkowo proste jest tworzenie „obrazu” całości, np. człowieka, pod wpływem bodźca jego części, np. ręki, lub odwrotnie, co jest przecież istotą metonimii.

U podstaw neuronowej teorii metonimii leży koncepcja świadomości rozszerzonej, której podstawą jest zdolność tworzenia dwojakiego rodzaju reprezentacji dyspozycyjnych, w których zawiera się nasza pamięć przedmiotów, ich własności, osób i miejsc, zdarzeń i relacji, umiejętności, regulacji biologicznej czy własnego imienia, tworzących przestrzeń dyspozycyjną, oraz jawnych reprezentacji aktualnych bodźców, odpowiedzialnych za przestrzeń obrazową. Mózgową podstawą przestrzeni obrazowej są mapy (wzorce) neuronowe aktywowane przez napływające bodźce głównie w rejonach tzw. wczesnej kory zmysłowej i w korze limbicznej, podstawą przestrzeni dyspozycyjnej zaś są strefy konwergencji zlokalizowane w korze wyższego rzędu i niektórych jądrach podkorowych (Bierwiaczonek 2006b: 238).

Rozważania na temat metafory i metonimii będą przedmiotem następnych rozdziałów książki. Najpierw przedstawię syntetyczną propozycję ujęcia niezwykle bogatego opisu metafory. Współcześnie najczęściej operuje się podziałem na metaforę tradycyjną i kognitywną, chociaż rzetelność naukowa każe odnotować inne ważne koncepcje, a szczególnie skok jakościowy w badaniach nad metaforą w latach siedemdziesiątych XX wieku, gdy metaforę zaczęto interpretować na gruncie nowych teorii językoznawczych i gdy dokonujący się w tym czasie rozwój semantyki, pragmatyki i teorii komunikacji oraz teorii tekstu umożliwił dokładniejsze rozpoznanie językowej natury

tego zjawiska (Dobrzyńska 2012: 14). Wielu wybitnych językoznawców, jak Noam Chomsky, H. Paul Grice, John R. Searle, a w polskim środowisku Andrzej Bogusławski, Anna Wierzbicka, Teresa Dobrzyńska i inni próbowało włączyć opis metafory do swoich teorii. Szczególnie będą mnie jednak interesowały zagadnienia współlistnienia dwóch „osi semantycznych” w języku, związanych z mechanizmem podobieństwa i przyległości, dysfunkcje biologiczne i kulturowo-społeczne osób, które żyją w „świecie bez metafory” i wyjątkowy przypadek tzw. „metonimicznej konieczności”, na którą zostały skazane osoby ze spektrum autyzmu. Prowadzi ona do ograniczeń i dysfunkcji jednostkowych i społecznych, które nazwałem życiem w „świecie dosłowności”. Jak starałem się pokazać w tym rozdziale, warsztat metodologiczny stanowi tu najbliższa mi teoria kognitywna metafory i metonimii, a także teorie wypracowane na gruncie psychologii: teoria stylów poznawczych, teoria umysłu, teoria centralnej koherencji, teoria schematów wykonawczych i inne. Przyjmuję również założenie, że ontogeneza myślenia i zdolności językowych, czyli rozwój jednostki ludzkiej, przebiegający w kontekście dojrzewania biologicznego, odzwierciedla rozwój filogenetyczny, przebiegający ewolucyjnie w kontekście doskonalenia się myślenia i języka jako narzędzia komunikacji międzyludzkiej.



ROZDZIAŁ 2

Rzeczy¹ jako coś innego i rzeczy same w sobie

Jak zauważyła Teresa Dobrzyńska, i nie jest to głos odosobniony wśród metaforologów, „zjawisko przenośni znane jest od dwudziestu kilku stuleci, ale dopiero w naszych czasach metafora stała się jednym z kluczowych zagadnień humanistyki, sprzężonym z takimi centralnymi kategoriami, jak człowiek i świat” (Dobrzyńska 2012)². Innym odkryciem epokowym stało się uznanie metafory (i metonimii) jako zjawiska obecnego nie tylko w poezji i retoryce, ale w życiu codziennym, nie tylko w języku, lecz też w myślach i czynach (Lakoff, Johnson 1988: 25). Nie te zagadnienia jednak będą w tej chwili dla nas najważniejsze, ale inny aspekt badań nad metaforą (w znaczeniu szerokim), z którym od samego początku refleksji nad naturą języka najtrudniej było sobie badaczom poradzić. To zadanie trafnie scharakteryzował Jerzy Świątek:

A zadanie takie musiało być – i dalej jest – karkołomne; no bo w jaki sposób opisać metaforę i stworzyć teorię, która byłaby integralnym fragmentem teorii komunikacji językowej, a jednocześnie pozwalałaby wyjaśnić, dlaczego rozumiemy – a to jest przecież centralnym zagadnieniem rozważań nad wypowiedzią metaforyczną – konkretne wypowiedzi w sposób, który nie da

¹ Nazwa *rzecz* oznacza tu ‘słowo’ zgodnie z prawnym związkiem pojęcia przedmiotu z pojęciem mówienia, o czym informuje nas *Słownik etymologiczny* Brücknera (1957) pod hasłem ‘rzecz’: „pierwotnie ‘mowa, słowo’, które następnie przeszło, jak i u innych Słowian, na znaczenie ‘rzeczy’. Przesunięcie to ma naturę metonimiczną – jak zauważa T. Dobrzyńska – i „odsłania antropologiczne uwarunkowania struktury świata: świat ludzki jest światem rzeczy nazwanych, wyodrębnionych i wy-modelowanych słowem; jest ujęty w siatkę pojęciową i kodowany językowo przez człowieka” (Dobrzyńska 2012: 42).

² Słowa te zostały umieszczone na 4 okładce książki Dobrzyńskiej *Od słowa do sensu. Studia o metaforze* (2012).

się wywieść i jest nie do pogodzenia, a nawet w pewnym sensie pozostaje sprzeczny, z rozumieniem i tworzeniem wypowiedzi „niemetaforycznych” (Świątek 1998: 3).

Jeszcze inną ważną kwestią jest umiejscowienie przeniesienia metaforycznego na odpowiednim poziomie, ponieważ mieszane są tu różne płaszczyzny: świat rzeczywisty, system językowy i struktura pojęciowa:

[...] mechanizm metafory (mówimy tylko o metaforze pierwotnej, konkretnej) zagarnia dwa komponenty przedmiotowe (podmiot podstawowy i pomocniczy), które można interpretować jako zlokalizowane poza językiem byty materialne (referenty), tj. odnosić je do ontologii, albo jako odzwierciedlenia tych bytów w świadomości ludzkiej (wyobrażenia, pojęcia). Następne dwa komponenty – cechy przedmiotów można interpretować albo jako kategorie logiczne lub psychologiczne (pojęcia, wyobrażenia), albo też jako kategorie lingwistyczne, tj. jako znaczenia wyrazów (Arutjunowa 1981: 151).

Przedmiotem opisu metafory i metonimii będą w tym rozdziale najważniejsze sposoby osiągnięcia zrozumienia, na czym polega sens mowy przenośnej: teorie o charakterze substytucyjnym, skupiające się na operacjach na znakach językowych, i teorie koncentrujące się na operacjach na domnach pojęciowych (przyjmuję tu szersze rozróżnienie opozycyjne na metafory o charakterze werbalnym i metafory pojęciowe). Przedstawię również swoje ujęcie metafory jako aktu kompetencji komunikacyjno-społecznej, opartego na alternatywnej modalności mentalno-językowej, który łączy mowę „przenośną” z rozpoznawaniem i rozumieniem intencji. Do zjawiska metaforyzacji należą też oddziaływania intersemiotyczne w przekazach niejęzykowych, które są równie ważne w nurcie językoznawstwa kognitywnego co metafora językowa. W tym rozdziale pokażę również dotychczasowe *status quo* metonimii, jako narzędzia poznawczego pozostającego w głębokim cieniu metafory.

2.1. Operacje na znakach językowych

Polska zasłużona badaczka metafory, T. Dobrzyńska, uważa, że w centrum różnych podejść do zagadnienia metafory, na które można popatrzeć przez pryzmat koncepcji podobieństwa rodzinnego Ludwiga Wittgensteina, jako na różnokierunkowo rozgałęziony twór pojęciowy, znajdują się przenośnie najbardziej oczywiste: przenośnie typu werbalnego (Dobrzyńska 2012: 135)³.

³ Trzeba jednak zauważyć, że podział metafor na werbalne i pojęciowe jest mocno przerysowany, bo nawet dokonywane przez kognitywistów opisy rzutowania treści pojęć na inne pojęcia nie mogą się obejść bez pośrednictwa nośników (korelatów) leksykalnych i okazują się „zespołami sprzężonych ze sobą kompleksów znaczenio-

W najstarszej, tzw. substytucyjnej teorii metafory⁴ (gr. *metáphora*, łac. *translatio*, pol. *przeñośnia*), uważana była ona za najważniejszy i najbardziej uniwersalny trop, czyli środek retoryczno-stylistyczny (Korolko 1990: 102). Ponieważ w wielu pracach autorzy niezbyt precyzyjnie operują tym terminem, łącząc go z innymi, pokrewnymi, słowa wyjaśnienia wymaga stosowany powszechnie w retoryce termin nadrzędny *trop*. Grecki wyraz *trópos* oznacza ‘zwrot; kierunek; tryb; kształt; wygląd’. Jako termin retoryczny używany był początkowo w przeñośnym, obrazowym znaczeniu wyrazu. Z czasem zakres znaczeniowy był rozszerzany poza granice przeñośni i obejmował coraz większą liczbę tropów. „Tropem nazywano takie niezwykle użycie danego wyrazu lub zwrotu, że funkcjonował on w danym tekście jako zastępnik i ekwiwalent innego wyrazu lub zwrotu, który wystąpić powinien na tym miejscu zgodnie z obyczajem językowym” (Głowiński i in. 1988: 121). Za Kwintylianiem przyjmowano w większości podręczników następujące tropy określane terminami greckimi: metafora, metonimia, metalepsis, synekdocha, emfaza, katachreza, onomatopeja, antonomazja, peryfrazja, ironia, hiperbola, hyperoche, litota i alegoria.

Klasyczna teoria metafory wywodzi się od Arystotelesa (384–322 p.n.e.), którą przedstawił głównie w *Poetyce* i *Retoryce*, a także od Kwintyliana (ok. 35–96), który znacząco rozwinął myśli Arystotelesa w *Institutio Oratoria*. Z autorów, którzy przyczynili się ponadto do rozwoju tej teorii, można by wymienić m.in. Cyserona (106–43 p.n.e.) i Demetriusza (ok. I w.). Słynna definicja metafory według Arystotelesa brzmi następująco: „Metafora jest to przeniesienie nazwy jednej rzeczy na inną: z rodzaju na gatunek, z gatunku na rodzaj, jednego gatunku na inny, lub też przeniesienie nazwy z jakiejś rzeczy na inną na zasadzie analogii” (Aristoteles 1988, 351–2). „Nie ma bowiem w przyrodzie takiej rzeczy – stwierdza Cyseron – której miana i nazwy nie

wych, dla których hasłami wywoławczymi są odpowiednie słowa, np. ‘dyskusja to walka’, ‘miłość to podróż’ itp.” (Dobrzyńska 2012: 31). Zob. również na ten temat: Zawisławska (2011) – rozdz. 2.1. *Metaforyzacja – zjawisko prymarnie leksykalne czy pojęciowe?* (s. 36–39).

⁴ W trzech pierwszych podrozdziałach korzystam częściowo z poprzednich swoich opracowań na temat metafory i metonimii, gdzie znajduje się wyczerpujące ujęcie tych zagadnień: *Metafory prawa moralnego w dyskursie religijno-etycznym. Studium lingwistyczno-kognitywne* (2009); *Wykłady z językoznawstwa kognitywnego dla studentów filologii* (2015). Pełny i rzetelny opis kognitywnej koncepcji metafory (w porównaniu z tradycyjnym ujęciem) można znaleźć również m.in. w książkach: O. Jäkel, *Metafory w abstrakcyjnych domenach dyskursu...* (2003); Z. Kövecses, *Język, umysł, kultura...* (2011); M. Zawisławska, *Metafora w języku nauki...* (2011); D. Połowniak-Wawrzonek, *Metafory językowe nawiązujące do czynności przyjmowania pokarmu* (2015).

moglibyśmy zastosować do innych rzeczy. A jedno słowo, przeniesione z przedmiotu, który może dostarczyć porównania (a mogą go fundować wszystkie), użyć stylowi blasku, jeśli zawiera podobieństwo” (cyt. za: Korolko 1990: 103).

Przejdźmy teraz do objaśnienia mechanizmu substytucji, jak przyjęło się go powszechnie nazywać. Mechanizm tworzenia nowego określenia, pokazany w definicji Arystotelesa, odnosi się do odstępstwa od normalnego użycia języka. Następuje tu bowiem zastąpienie (łac. *substitutio*) tego, o czym się rzeczywiście myśli, wyrażeniem, które ulega zapożyczeniu z innej dziedziny ludzkiego doświadczenia, np. *zmierzch życia, kamienne serce, góry wody*. Przy zastępowaniu jednego słowa innym określeniem wykorzystywana jest relacja podrzędności: od pojęcia nadrzędnego do pojęcia podrzędnego, od pojęcia podrzędnego do pojęcia nadrzędnego, lub pomiędzy dwoma pojęciami równymi sobie pod względem hierarchii. Komentatorzy Arystotelesa podają też zazwyczaj podział tworzenia metafor według Kwintyliana, który wygląda następująco: a) przeniesienie nazwy od istot ożywionych do istot ożywionych, np. *dosiadł skrzydlatych koni*; b) od rzeczy nieożywionych do rzeczy nieożywionych, np. *strzegąc zarodków ognia, góry wody*; c) od istot ożywionych do rzeczy nieożywionych, np. *światło wolności, zapach praw, słodycz mowy*; d) od rzeczy nieożywionych do istot żywych, np. *kwitnąca młodzież, kamienne serce* (Korolko 1990: 103).

Oprócz aspektu substytucji, w definicji Arystotelesa na uwagę zasługuje problem podobieństwa między obiektami (rzeczami i istotami) i porównywania ich ze sobą. W metaforze mogą wystąpić trzy stopnie podobieństwa: a) podobieństwo obrazowe i bezobrazowe: podobieństwo mniejsze (słabsze) niż rzecz porównywana; b) brak podobieństwa; c) przeciwieństwo, które jest odpowiednikiem ironii. Podobieństwo między obiektami nie może dotyczyć obiektów zupełnie różnych, ale takich, które da się ująć za pomocą proporcji analogicznej: $B:A = D:C$, np. „starość ma się tak do życia, jak wieczór do dnia; można zatem wieczór nazwać starością dnia, a starość [...] wieczorem życia albo zachodem życia” (Arystoteles 1988: 352).

Jeśli chodzi o aspekt porównywania ze sobą obiektu zastępowanego i zastępującego, to siłą rzeczy dochodzimy tu do różnicy między metaforą a porównaniem. Głos oddajmy tu znów samemu Arystotelesowi:

Porównanie jest również rodzajem przenośni; zresztą różnica między nimi jest mała. Kiedy poeta mówi o Achillesie: „runął jak lew”, jest to porównanie, gdy natomiast: „runął lew” – jest to przenośnia. Skoro bowiem obaj odznaczają się odwagą, poeta mógł korzystając z przenośni nazwać Achillesa lwem” (Arystoteles 1988: 247).

Różnicę między jednym a drugim tropem wyjaśnia para przykładów: *Achilles runął jak lew* i *runął lew* (czyli Achilles). Zdaniem Arystotelesa różnica polega na użyciu w porównaniu partykuły porównawczej *jak*, natomiast w przypadku metafory wypada ona w wyniku elipsy (cechą wspólną, tzw. *tertium comparationis*, odnoszącą się zarówno do Achillesa, jak i do lwa, jest odwaga). Przykład ten pokazuje ogólniejszą prawidłowość, że każdą metaforę da się bez problemu przedstawić w formie porównania i na odwrót. Warto tu zauważyć, że często (nawet we współczesnych definicjach) metaforę traktuje się jako skrócone porównanie (co pochodzi *de facto* od Kwintyliana: *metaphora brevior est similitudo*).

Często koncepcję metafory według Arystotelesa nazywa się ujęciem szerszym. Jak zauważa Bogusław Bierwiaczonek, tylko czwarty rodzaj przeniesienia (nazwy z jakiejś rzeczy na inną na zasadzie analogii) byłby obecnie nazwany metaforą, a rodzaj trzeci (jednego gatunku na inny) może stanowić podstawę metonimii. Jeśli chodzi natomiast o przeniesienie typu z rodzaju na gatunek i z gatunku na rodzaj, zdania są podzielone (Bierwiaczonek 2006b: 227).

Obraz metafory tzw. werbalnej byłby niepełny i zubożony, gdybyśmy nie powiedzieli chociaż parę zdań o owym skoku jakościowym w badaniach nad zjawiskiem przeniósni w latach siedemdziesiątych XX wieku. Po pierwsze, zaczęto o niej myśleć jako o zjawisku funkcjonującym w wypowiedzi, tj. w zdaniu lub w dłuższym tekście, a po drugie, zaczęto sięgać przy ustalaniu sensu metafory (głównie poetyckiej) do zbiorów konotacji towarzyszących inwariantnemu znaczeniu kodowemu leksemu.

Wyrażenie metaforyczne można potraktować według T. Dobrzyńskiej jako predykcję, czyli określanie cechy jakiejś osoby, rzeczy bądź zjawiska w postaci schematu: *X jest jakiś*. Procedurę interpretacji metaforycznej przedstawia ona jako przenoszenie predykatów z X-a na Y-a: „X jest... / Aby powiedzieć, jaki jest X, myślę o Y-u, ponieważ o X-ie można powiedzieć to, co mówi się o Y-u / Y jest y' → X jest y' / Y jest y'' → X jest y''' / Y jest y'''' → – / Y jest y'''' → X jest y'''' itd., itd. (Dobrzyńska 1994: 15–16)⁵. Procedurę tę można zinterpretować w następujący sposób. Metafora jest predykatem swoistym, ponieważ nie mówi wprost o właściwościach jakiegoś przedmiotu, lecz naprowadza na nie pośrednio, tzn. zamiast orzekać coś dopuszczalnego o X-ie, mówi się o Y-u, implikując włączenie X-a do klasy Y-ów, np. wyrażenie *Ziemia śpi* nie informuje bezpośrednio, że *ziemia* jest jak osoba i może spać, ale w sposób pośredni, przywołując osobę lub istotę żywą, która śpi, włącza *ziemię* do zbioru istot żywych, o których można orzekać, że *śpią*. O Y-u zaś myśli się w związku

⁵ Za tą koncepcją opowiadają się również: Bogusławski 1971; Wierzbicka 1971; Arutjonowa 1981; Sedivy 1997.

z X-em po to, żeby o tym X-ie coś pośrednio powiedzieć, a ponieważ o X-ie i Y-u można powiedzieć te same rzeczy, wobec tego pośród różnych predykatów, dających się przypisać Y-owi, można wyróżnić klasę predykatów dających się odnieść do X-a, a więc przenieść na X. Na przykład istotom żywym i ziemi można by przypisać na tej zasadzie również predykaty: *myśleć, milczeć, mówić, odpoczywać* itp. (por. Rudnicka 2004: 12).

Ważną cechą teorii metafory jest również to, że dzięki swojemu komponentowi motywującemu metafora jest uwikłana w aktualną wiedzę o świecie, przy czym komunikuje ona nie obiektywne właściwości przedmiotu, lecz reakcje mówiącego na ten przedmiot. Konotacje te mogą obejmować elementy znaczeniowe kojarzące się z tym wyrazem, jak i wiedzę encyklopedyczną z nim związaną. W skład tak przefiltrowanego znaczenia mogą wchodzić też sądy wartościujące i stwierdzenia na temat towarzyszących danemu pojęciu reakcji emocjonalnych (Dobrzyńska 1984: 77).

Przypatrzmy się pewnej sprzeczności cech konotacyjnych wyrazu *ptak* we fragmencie erudycyjnego poematu o języku Zbigniewa Bieńkowskiego: „Ptak na przykład, uskrzydłona sprzeczność: [...] jeśli jest ptakiem niebieskim, nie sieje i nie orze, a jeśli jest niebieskim ptakiem, obiecuje złote góry” (Bieńkowski 1993: część pierwsza, III). Ze względu na powiązanie treściowe z wyrażeniem biblijnym *ptaki niebieskie*, słowo *ptak* otrzymuje tu konotacje wartościujące dodatnie:

Oznacza ono istoty mogące fruwać, unosić się w górę, a więc w niebo, co uwypukla taką cechę ptaka, jak ‘bycie wolnym’, a także przenosi nań całą gamę pozytywnych konotacji związanych z pojęciem nieba jako przestrzeni waloryzowanej dodatnio w obrębie członów opozycji: ‘góra – dół’ (Dobrzyńska 2012: 51).

Równocześnie jednak wyrażenie *niebieski ptak*, oznaczające ‘człowieka lekkomyślnego, nieodpowiedzialnego, żyjącego cudzym kosztem; próżniaka, darmozjadą, nicponia’ posiada nacechowanie negatywne, usytuowane na przeciwnym biegunie znaczeniowym w stosunku do *ptaków niebieskich*:

Zestawienia *ptaka niebieskiego* (derywatu poetyckiego od biblijnych *ptaków niebieskich*) z *niebieskim ptakiem* ujawnia – podsumowuje Dobrzyńska – paradoksy językowego obrazu świata: niemal takie same wyrażenia (w przytoczonym fragmencie poetyckim oba ujęte są w liczbie pojedynczej i różni je tylko szyk wyrazów) mogą znaczyć coś innego i w inny sposób determinować konotacje słowa wyjściowego *ptak* (Dobrzyńska 2012: 52).

Przykładem indywidualnych, osobliwych konotacji, które dają się przybliżyć dzięki doświadczeniom osoby mówiącej w tekście kreatywnym, może

być sposób przedstawiania obrazu miasta w opowiadaniu Władimira Nabokowa *Wiosna w Fialcie*:

Lubię Fiałtę; lubię ją, bo w zagłębieniu tych fioletowych sylab czuję słodką, mroczną wilgoć najbardziej pomarszczonego z kwiatków, lubię ją też dlatego, że jej wiola brzmi echem altowej nazwy uroczego miasta na Krymie, i jeszcze dlatego, że senność jej wilgotnego okresu Wielkiego Postu jakoś szczególnie namaszcza duszę (Nabokov 1995: 6).

Tekst ten jest szczególnie trudny, bo wymaga reinterpretacji nazwy *Fialta* z zastosowaniem synestezji oraz przez wykorzystanie asocjacji brzmieniowych. Nabokov obdarzył narratora opowiadania szczególną zdolnością „kolorowego słyszenia”, który posiadał on sam, jak dowiadujemy się z jego autobiografii. Sylaby składające się na nazwę miasteczka są w takim odbiorze bodźców zmysłowych „fioletowe”, a całe słowo przywołuje obraz fiołka, który kryje w sobie „słodką, mroczną wilgoć najbardziej pomarszczonego z kwiatków”. To indywidualne widzenie świata przez narratora *Wiosny w Fialcie* tworzy niezwykle poetycki i wyrafinowany obraz miasteczka, którego sens metaforyczny pozostaje otwarty i nie do końca przewidywalny dla odbiorcy (Dobrzyńska 2012: 87-88).

2.2. Operacje na domenach pojęciowych

Według podejścia kognitywnego metafory nie są operacjami na znakach, ale tkwią głęboko w naszym doświadczeniu, tworząc koherentne systemy zorganizowane wokół pewnych pojęć, które otrzymują określoną strukturę jedynie dzięki temu, że rozumiemy je za pośrednictwem metafor (Krzyszowski 1988: 8). Język nie jest systemem samowystarczalnym i autonomicznym, ale powiązany z innymi procesami poznawczymi, kulturą i wiedzą o świecie (Zawisławska 2011: 39). Wyrażenia metaforyczne składają się z tzw. domeny źródłowej oraz domeny docelowej, przy czym pierwsza z domen jest bliższa fizycznemu doświadczeniu, druga natomiast jest dziedziną o bardziej abstrakcyjnym charakterze, np. ‘życie to podróż’; ‘miłość to ciepło’; ‘argumentowanie to wojna’. Jeśli ‘spór (argumentowanie)’ traktujemy jako domenę docelową, a ‘wojnę’ jako domenę źródłową, to ta konkretna domena pojęciowa (docelowa) musi stawać się bardziej dostępna poznawczo poprzez odwołanie się do innego obszaru doświadczenia.

Wiele z tego, co czynimy argumentując – piszą twórcy kognitywnej teorii metafory – kształtuje się częściowo przez pojęcia związane z wojną. Chociaż nie odbywa się bitwa fizyczna, toczy się bitwa na słowa, a struktura sporu

– atak, obrona, kontratak itd. – właśnie to odzwierciedla” (Lakoff, Johnson 1988: 26).

Tak więc termin *metafora* uległ tu przewartościowaniu, bo odnosi się do metaforycznego odwzorowania między całymi dziedzinami pojęciowymi, a nie tylko do wyrażeń metaforycznych, które są wtórnym przejawem tych odwzorowań. Odnosząc to do powyższego przykładu, wyrażenia typu: *atakować czyjąś linię obrony, mieć argumenty nie do obrony, strategia debaty, zdobywać teren przeciwnika politycznego* itp. są językowymi realizacjami (korelatami) jednej i tej samej metafory: ‘spór (argumentowanie) to wojna’.

Kognitywne ujęcie metafory opiera się na bardziej szczegółowych założeniach i przesłankach, które pozwalają o wiele głębiej wniknąć w sytuację poznawczą użytkowników języka:

1) Duża część metafor konwencjonalnych⁶ wydaje się nam całkowicie naturalna, ponieważ wiedza łączona z domeną docelową koreluje z wieloma podstawowymi doświadczeniami, z którymi spotykamy się już w bardzo wczesnym wieku, np. metafora ‘przywiązanie to ciepło’ implikuje korelację uczucia przywiązania do opiekuna z cielesnym ciepłem, które się wytwarza na skutek tego przywiązania; tego rodzaju korelacja w doświadczeniu ciała ma charakter nieświadomy, zachodzi na etapie przedpojęciowym i przedjęzykowym; istotny jest fakt, że zachodzi ona również na poziomie somatycznym, i właśnie w tym sensie metafora jest zjawiskiem cielesnym w takim samym stopniu, jak zjawiskiem językowym i poznawczym (Kövecses 2011: 178–179);

2) Odkrycie tego typu korelacji stało się fundamentem jednej z najważniejszych koncepcji filozoficznych, na których opiera się językoznawstwo kognitywne, zwanej ucieleśnionym realizmem (zob. rozdz. 1), zgodnie z którym „podstawą doświadczenia, znaczenia i myśli jest nieustająca seria cielesnych interakcji między organizmem a środowiskiem, która stanowi nasze rozumienie świata” (Johnson, Lakoff 2002: 249)⁷; ponieważ językoznawcy kognitywni twierdzą, iż język odzwierciedla strukturę pojęciową, wynika z tego, że odzwierciedla on doświadczenie ucieleśnione (Evans 2009: 106); istotę filozofii ucieleśnionego realizmu stanowią trzy tezy: o ucieleśnionym umyśle, o nieświadomości poznawczej, o metaforycznej myśli;

3) W związku z przedstawionym w poprzednim punkcie podłożem tworzenia metafor pojęciowych rysuje się wyraźnie funkcja wyjaśniająca metaforę, świadcząca o jej niezbędności. Mechanizm tworzenia metafor (nazywany

⁶ O konwencjonalności w paradygmacie kognitywistycznym należy myśleć jako o stopniu, w jakim metafora językowa lub pojęciowa ulega zakorzenieniu w języku na skutek jej stosowania.

⁷ Cytuję za: Bierwiazzonek 2006a: 444.

również w paradygmacie kognitywistycznym procesorem semantycznym) zwraca uwagę na modele mentalne, dzięki którym przedmiot poznania z domeny docelowej (X) staje się dostępny poznawczo przez odwołanie się do całym innym obszaru doświadczenia (Y):

Metafora jest podstawowym mechanizmem, dzięki któremu rozumiemy abstrakcyjne pojęcia oraz dokonujemy abstrakcyjnego rozumowania. Większość treści, od najbardziej przyziemnych po najbardziej zawiłe teorie naukowe, można zrozumieć wyłącznie poprzez metaforę” (G. Lakoff, cyt. za: Jäkel 2003, 34).

Gdy wkraczamy w obręb bardzo wielkiej ilości abstrakcyjnych domen dyskursu, nie wyobrażamy sobie innego sposobu mówienia, niż za pomocą języka na wskroś metaforycznego, np. mówiąc o ‘czasie’, ‘miłości’ lub pojęciach związanych z religią. „Metafory pojęciowe zapewniają zatem somatyczno-biofizyczne podstawy poznania – pisze O. Jäkel – poprzez wsteczne powiązanie myślenia abstrakcyjno-pojęciowego z postrzeganiem zmysłowym, gwarantując tym samym spójność i jednolitość naszego doświadczenia” (Jäkel 2003, 44);

4) Jedną z podstaw klasyfikacji metafor jest ich funkcja poznawcza, ze względu na którą wyróżnia się metafory strukturalne, ontologiczne i orientacyjne; w metaforach strukturalnych domena źródłowa nakłada na domenę docelową określoną strukturę metaforyczną za pośrednictwem odwzorowań, które określają metaforę, np. ‘życie to podróż’, ‘miłość to ogień’; metafory ontologiczne sprawiają, że nieuchwytnie zjawiska, procesy, działania, stany itp. stają się metaforycznymi „rzeczami”, np.: ‘umysł to maszyna’, ‘inflacja to rzecz’, ‘grupy społeczne to pojemniki’; metafory orientacyjne z kolei nadają strukturę przestrzeni fizycznej dużej części systemu pojęciowego, np. ‘zdrowie’, ‘moralność’, ‘racjonalność’, ‘świadomość’ i ‘opanowanie’ są dobrymi „rzeczami”, a więc wszystkie będą zorientowane ‘w górę’, podczas gdy ich przeciwieństwa są zorientowane ‘w dół’ (Johnson, Lakoff 1988: 81–93; Kövecses 2011, 194);

W kognitywnej koncepcji metafory znaczenie terminu *metafora* odnosi się przede wszystkim do metaforycznego odwzorowania (projekcji, mapowania) między dziedzinami pojęciowymi, a nie do wyrażen metaforycznych, które są tylko wtórnym przejawem tych odwzorowań. Na przykład wyrażenia: *wzrosły ceny węgla, spadła temperatura, on go przewyższa pod każdym względem* są językowymi realizacjami metafory ‘więcej to w górę’; z kolei wyrażenia: *ma bzika na jej punkcie, ona doprowadza go do szaleństwa, kochać do szaleństwa* itp. implikują metaforę ‘miłość to szaleństwo’.

Niezmiernie ważna jest tu zasada inwariancji, określająca reguły, którym podlegają wszystkie odwzorowania metaforyczne. Każde odwzorowanie jest asymetryczne i częściowe. Składa się z szeregu stałych korespondencji

(odpowiedniości) między elementami dziedziny źródłowej a elementami dziedziny docelowej. „Gdy metafora językowa aktywuje odwzorowania między dziedzinami pojęciowymi, to w efekcie tego w dziedzinie docelowej mogą być wykorzystane wzory wnioskowania właściwe dziedzinie źródłowej” (Libura 2000: 47). Mówiąc bardziej obrazowo, domena docelowa jest postrzegana jakby przez „okulary” domeny źródłowej (Przybylska 2002: 193). Odbywa się to na gruncie zarówno języka poetyckiego, jak i potocznego. Co więcej, aby zrozumieć metaforę artystyczną (kreacyjną), trzeba najpierw zrozumieć rolę metafory konwencjonalnej w procesach pojęciowego i językowego ujmowania rzeczywistości (Lakoff, Turner 1989: 214).

Z kognitywną teorią metafory związana jest koncepcja integracji pojęciowej (*conceptual integration*), znana bardziej jako teoria amalgamatów pojęciowych (*conceptual blending theory*), która pojawiła się w kognitywnym paradygmacie badawczym w połowie lat dziewięćdziesiątych XX wieku. Według Gillesa Fauconniera i Marka Turnera to, „co wcześniej traktowano jako odrębne zjawiska, a nawet odrębne operacje mentalne – zdania kontrfaktyczne, tworzenie ram, kategoryzację, metonimie, metafory, itp. – są konsekwencją tej samej zdolności człowieka do tworzenia dwuzakresowej amalgamacji” (Fauconnier, Turner 2008: 55).

Warto zauważyć, że jej podwaliny zostały położone przez Ivora Armstronga Richardsa sto lat wcześniej. Zasadnicza zmiana dotyczyła przeniesienia problemu metafory z poziomu semantyki słowa (wyrażenia) na poziom semantyki zdania. Richards stwierdził, że z metaforą mamy do czynienia wtedy,

gdy dana wypowiedź – dzięki naciskowi kontekstu zdolna jest wywołać równocześnie dwie interesujące myśli o dwu różnych przedmiotach oparte na jednym słowie lub zdaniu. Owe dwie myśli współdziałają ze sobą, ukazując swe przedmioty jako jednocześnie podobne i niepodobne, tożsame i różne (cyt. za: Dobrzyńska 1984: 24).

W świetle tej definicji każdą metaforę należy rozpatrywać w ramach całego zdania jako oddziaływanie na siebie dwóch części (połówek). Teoria ta, ledwo zarysowana (w zasadzie autor nie pokazał jej na żadnym przykładzie), znalazła godnego kontynuatora w osobie Maxa Blacka i znana jest powszechnie jako interakcyjna teoria metafory. Najkrócej można ją przedstawić na przykładzie zaproponowanym przez samego Blacka: *Man is a wolf* (*Człowiek to wilk*). W zdaniu tym wyraz *człowiek* to *tenor* (temat), a *wilk* to metaforyczny *vehicle* (czyli nośnik).

Według Blacka wyrażenie metaforyczne łączy ze sobą dwa różne przedmioty: główny i pomocniczy. Przedmioty te uważane są na ogół za systemy rzeczy, a nie rzeczy. Metafora funkcjonuje, nakładając na przedmiot główny

system implikacji skojarzeniowych typowych dla przedmiotu pomocniczego. Na przedmiot pierwszy, czyli w zdaniu przykładowym *człowiek*, nakładane są więc określone zasoby wiedzy, które kojarzone są zazwyczaj z przedmiotem drugim, czyli *wilkiem*. Metaforyczna wypowiedź prowadzi zatem do postrzegania człowieka jako w pierwszym rzędzie istoty społecznej, agresywnej i groźnej na podobieństwo drapieżnika. Black proponował również ciekawy sposób określania stopnia „martwości” lub „kreacyjności” danej metafory, za pomocą dwóch dodatkowych terminów: emfazy (*emphasis*) i rezonansu (*resonance*). Emfaza to ten wymiar wypowiedzi metaforycznej, który charakteryzuje jej trafność. Metafora jest tym bardziej emfatyczna, im bardziej jej twórca nie decyduje się na zamianę jej elementów na inne. Rezonans z kolei określa stopień podatności metafory na zabiegi interpretacyjne. Natężenie rezonansu zależy od ilości ukrytych możliwości interpretacyjnych. Cechy te według Blacka są stopniowalne, a metafory o dużym rezonansie są zarazem bardziej emfatyczne i najciekawsze pod względem kreacyjnym.

Przejdźmy teraz do współczesnej teorii *amalgamatów pojęciowych* (znanych też pod polską nazwą *stopów pojęciowych*). Najlepiej chyba tłumaczy ideę stapiania pojęć Barbara Lewandowska-Tomaszczyk, która wychodząc od dynamiczności powstawania pojęć, które to podejście pokazuje najlepiej różnicę między klasycznym rozumieniem statycznym pojęcia a kognitywnym rozumieniem dynamicznym, uważa, że dopiero dynamiczne aspekty konstruowania znaczenia w trakcie procesu myślenia oraz procesy, które to inicjują i stymulują, pozwalają na wytworzenie lub zrozumienie tak pojętych nowych struktur mentalnych. Oddajmy zatem głos autorce:

[Stapianie – A.K.] jest to, z grubsza, zbiór operacji kognitywnych, których celem jest, po pierwsze, odwzorowywanie modeli mentalnych z jednych domen na inne (np. w klasycznej metaforze), dynamiczne przesunięcia modeli wyjściowych oraz łączenie w jedno (*stapianie*) tych wyjściowych częściowych modeli kognitywnych dla uzyskania nowej jakości (Lewandowska-Tomaszczyk 2006: 9–10).

Według Katarzyny Skowronek

w koncepcjach tych [dynamicznych koncepcjach znaczenia – A.K.] wyrażenia językowe nie tyle *posiadają* stałe znaczenia, ale raczej znaczenia te *aktualizują się* w postaci konkretnego sensu, niejako «wyłaniają» w trakcie procesów odbioru, postrzegania, konceptualizacji dzięki wskazówkom, które stanowią użyte wyrażenia językowe w ramach danego dyskursu i w określonym kontekście. Użytkownicy języka zatem bardziej konstruują każdorazowo znaczenia niż posługują się nimi jako ostatecznie ukształtowanymi wzorcami semantycznymi (Skowronek 2009: 326).

Teoria stopów pojęciowych jest inną, bardziej dokładną wersją kognitywnej teorii metafor. Uzupełnia ona koncepcję rzutowania, tłumacząc powstanie pojęcia metaforycznego zmieszaniem się (stapianiem w jedną całość) na wspólnej przestrzeni pojęciowej wybranych elementów pochodzących z dwóch lub więcej tzw. przestrzeni wejściowych (*input spaces*), które zastąpiły pojęcia domeny źródłowej i docelowej. Wychwytywanie wspólnych cech semantycznych przestrzeni wejściowych stanowi ważny element i warunek procesu integracji pojęciowej. W teorii amalgamatów reprezentacja wspólnej, bardziej abstrakcyjnej i uogólnionej struktury stapianych przestrzeni umieszczana jest na schematach ilustrujących ten proces w postaci tzw. przestrzeni generycznej. W ten sposób powstaje model czteroprzestrzenny (przestrzeń wejściowa W^1 , przestrzeń wejściowa W^2 , przestrzeń generyczna, amalgamat pojęciowy), o gęstej siatce powiązań – w przeciwieństwie do modelu dwuprzestrzennego (domena źródłowa i domena docelowa) (Libura 2007 red.: 19–20)⁸.

Teoria stopów pojęciowych jest szeroko wykorzystywana w pracach polskich językoznawców o proveniencji kognitywnej. Posłużyła ona na przykład Katarzynie Skowronek do analizy dyskursu Kościoła Katolickiego. Autorka pokazuje, jak teoria ta jest dobrym narzędziem do interpretacji nowatorskich i niespotykanych konceptualizacji, kreowanych w toku dyskursu publicznego, takich jak: *Kain przybiera maskę Abła za pomocą „Gazety Wyborczej”, Non possumus, inkwizytorzy Radia Maryja, „polski Kairos lustracyjny” lub „Polski Kościół – Janusz Nowych Czasów kieruje swe kroki ku polskiej Niniwie”*. Amalgamaty tego typu odznaczają się niezwykle siłą retoryczną i perswazyjną: „Mogą znacząco wzmocnić siłę przekazu przez ukazanie zaskakujących analogii czy podobieństw, przyczyniając się zarazem do uplastycznienia

⁸ Istotna dla zrozumienia tej koncepcji znaczenia jest stosowana w niej terminologia. Roman Kalisz w polskim tłumaczeniu artykułu Fauconniera i Turnera (2001) proponuje termin *teoria amalgamatów*, gdy sami twórcy teorii go nie używają. Konsekwentnie używają oni terminów *blend/blending*, którym odpowiadają polskie określenia ‘mieszanka, stop/mieszanie, stapianie w nową całość z różnych elementów’. Jak pisze B. Lewandowska-Tomaszczyk (2006: 9), „polskie pojęcie *stapiania* lepiej oddaje *dynamikę* procesu konstruowania znaczeń, zaś termin *amalgamat* wyraźniej eksponuje sens odnoszący się do produktu powstającego w wyniku tego procesu”. Do pokrewnych nazw metaforycznych tych samych procesów można zaliczyć również *zsywanie* lub *wiązanie* (*binding*) wybranych elementów z kilku przestrzeni mentalnych, które współtworzą nowe metaforyczne pojęcie. Jak zauważa Mariusz Rutkowski (2007: 61), wyraz angielski nasuwa skojarzenie z polskim *bindowaniem*, i sugeruje, że być może odpowiednie byłoby też tu określenie *bindowanie* jako „oprawianie w pewną jedność (mentalną) wielu samoistnych elementów”. Zresztą w ogóle ujmowanie zjawiska metafory/metaforyzacji w sposób metaforyczny jest ciekawym tematem badawczym na gruncie metaforologii (por. Jäkel 2003: 124–127).

oraz ukonkretnienia idei czy tezy, do reinterpretacji znanego już fragmentu świata” (Skowronek 2009, 335).

Rozważmy podstawowe mechanizmy konstruowania amalgamatu na przykładzie wiersza *Którędy* ks. Jana Twardowskiego (2002), wykorzystującego znaną i niezwykle pojemną metaforę pojęciową ‘życie to podróż’, gdzie: ‘narodziny to początek podróży’, ‘życie to droga do przebycia’, a ‘śmierć to koniec podróży’. W bardziej rozbudowanych obrazach (np. teologicznych, poetyckich) pojawiają się bogate relacje i wartości wykraczające poza zarysowany wcześniej prototypowy model znaczeniowy metafory ‘życie to podróż’. Dla lepszego zobrazowania tej problematyki wykorzystam analizę wiersza *Którędy* przeprowadzoną przez Annę Oparę (2005):

Którędy do Ciebie
czy tylko przez oficjalną bramę
ze świętymi bez przerwy
w sztywnych kołnierzykach
niosącymi przymusowy papier z pieczętą
może od innej strony
na przełaj
trochę na około
od tyłu
poprzez ciekawą wszystkiego rozpacz
poprzez poczekalnię II i III klasy
z biletem w inną stronę
bez wiary tylko z dobrocią jak na gapę
przez ratunkowe przejścia na wszelki wypadek
z zapasowym kluczem od samej Matki Boskiej
przez wszystkie małe furtki zielone otwierane z haczyka
przez drogę niewybraną
przez biedne pokraczne ścieżki
z każdego miejsca skąd wzywasz
nie umarłym nigdy sumieniem

W wierszu *Którędy* dochodzi do uszczegółowienia, skryształizowania metafory pojęciowej ‘życie to podróż’ w wyrazistych, egzystencjalnych obrazach. Ks. Twardowski wykorzystał różne aspekty życia do oddania podróży. Każdy rodzaj podróżowania został wyraźnie zintegrowany ze stylem życia. Sposób, w jaki agens pokonuje drogę, ma decydujący wpływ na dotarcie do celu, jakim jest niebo – życie wieczne. Cel podróży i jej charakter pochodzą z przestrzeni wiary towarzyszącej człowiekowi, a nie z przestrzeni podróży.

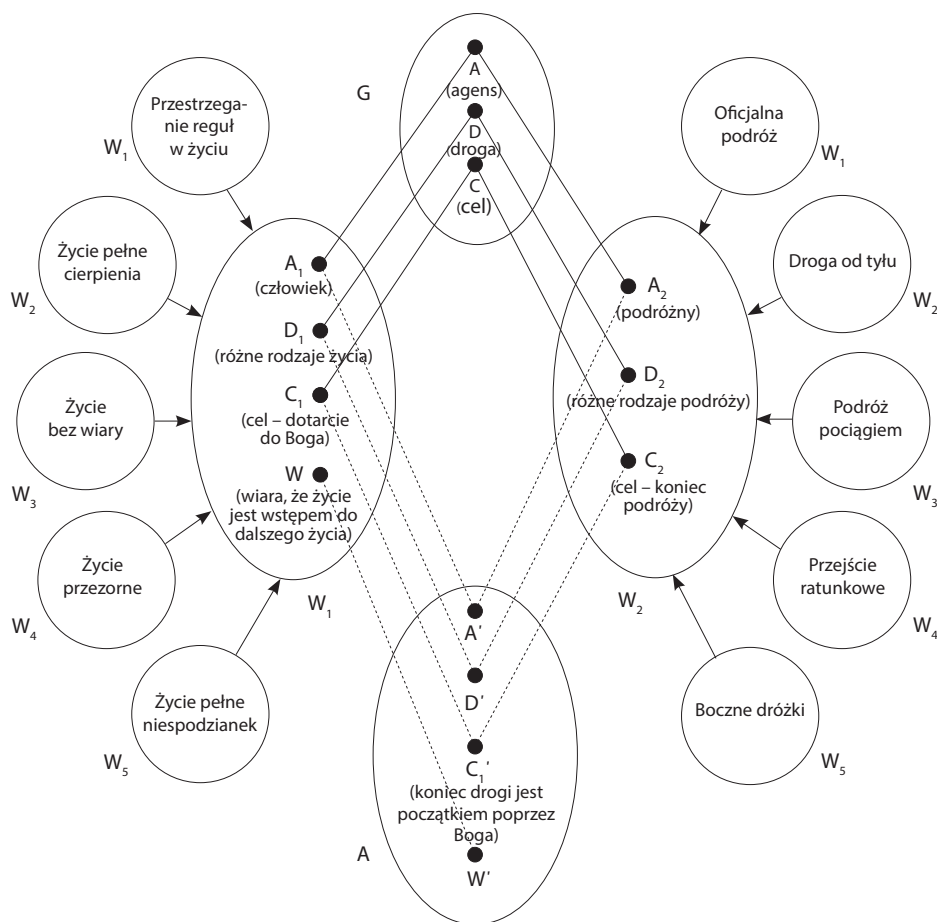
W celu wyjaśnienia integracji pojęć ‘podróż’, ‘wiara’ i ‘życie’, wykorzystanych przez ks. Twardowskiego, odwołuje się autorka do teorii amalgamatów pojęciowych. W amalgamacie w wierszu *Którędy* występują dwie przestrzenie

wejściowe: W_1 – zawiera różne typy zachowań w życiu (w tej przestrzeni znajduje się również wiara W i religijne wyobrażenie drogi prowadzącej do Boga) i W_2 – oznaczająca różne rodzaje podróży (ryc. 1). Nowa struktura (oznaczona przez elipsę na dole) jest sumą składowych amalgamatów, odwzorowujących poszczególne typy podróży (oznaczone przez okręgi). Wszystkie amalgamaty mają wspólną przestrzeń generyczną (G): agensa (A) dążącego do pewnego celu (C).

W wierszu *Którędy* stopieniu uległy nasze doświadczenia podróży z życiem (D'), widzianym w perspektywie religii. Każdy z amalgamatów wnosi w nasze rozumienie inne emocje i oczekiwania. Z pierwszej przestrzeni wejściowej trafia do amalgamatów cel drogi (C_1) i jej konieczność (cel pozostaje cały czas niezmienny, a kierunek drogi ten sam). Różne mogą być jedynie drogi i sposoby podróży. Ważnym elementem z pierwszej przestrzeni wejściowej jest wiara, według której życie na ziemi to tylko pierwszy etap, przygotowanie do dalszego życia po śmierci. Wybór drogi – sposobu życia decyduje o losie człowieka.

Można wyróżnić pięć amalgamatów – pięć różnych przestrzeni wejściowych:

1. droga oficjalna z bramą na końcu, przy której urzędnicy sprawdzają dokumenty (w_1) – życie człowieka zostaje przedstawione jako droga urzędowa, gdzie wszystko musi się odbywać zgodnie z wymogami formalnymi.
2. droga od tyłu, okrężna i pełna cierpienia (*poprzez ciekawą wszystkiego rozpacz*) (w_2) – droga ta wiąże się z cierpieniem, jednak w perspektywie wiary staje się bardziej wartościowa.
3. podróż pociągiem (implikowana przez skojarzenia z poczekalnią II i III klasy oraz jazdą na gapę) (w_3) – ten rodzaj podróżowania wiąże się z gorszymi warunkami, ale za to z bliskością ludzi; może oznaczać życie bez wiary, ale z dobrocią.
4. przejścia ratunkowe z zapasowym kluczem (w_4) – są to elementy charakterystyczne dla osoby zapobiegliwej, przezornej; prawdziwą „polisą ubezpieczeniową” okazuje się modlitwa i wstawiennictwo Matki Boskiej.
5. boczne dróżki (w_5) – *biedne i pokraczne* ścieżki symbolizują życie niepewne, gdzie plany na przyszłość zawodzą.



Rycina. 4. Amalgamat w wierszu *Którędy* ks. J. Twardowskiego (na podstawie: Opara 2005).

Wszystkie amalgamaty pokazują różne aspekty i sposoby egzystencji człowieka: życie zgodne z regułami, życie pełne rozpacz, życie bez wiary, życie z wiarą i życie pełne zawirowań, nieprzewidywalne. Ponieważ trudno jest spojrzeć na istnienie, obejmując je w całości, dlatego ukazanie życia jako podróży pozwala dostrzec poszczególne typy bytu i ich znaczenie dla osiągnięcia celu, jakim jest dotarcie do Boga. Dodatkowo amalgamat ukazuje podróż jako część dłuższej drogi, wstęp do kolejnego etapu drogi. Stopienie pojęć daje możliwość odniesienia życia do doświadczalnych zdarzeń. Jednocześnie trudne zagadnienia teologiczne są wyjaśnione za pomocą powszechnie znanych ludzkich doświadczeń.

2.3. Metafora a metonimia

Metonimia (z gr. *metônymia* ‘przenośnia’) przez wieki traktowana była jako figura stylistyczna/retoryczna, trop poetycki. W *Słowniku terminów literackich* (Głowiński i in. 1988: 281) jest definiowana jako „[...] zastąpienie nazwy jakiegoś przedmiotu lub zjawiska nazwą innego, pozostającego z nim w pewnej obiektywnej zależności”, np. *strugi marca dudniły w rynnach* ‘strugi deszczu marcowego’; *żył z żebraniny* ‘z tego, co użebrał’. W definicji tej (i innych tego typu) widać czysto językowe, retoryczne rozumienie metonimii, a także obiektywistyczną koncepcję znaczenia, według której kategorie języka odpowiadają kategoriom przedmiotów istniejących w rzeczywistości. Warto także zaznaczyć, że zgodnie z tradycją europejską odróżniano synekdochę od metonimii, rozumiejąc ją jako „[...] odmianę metonimii opartą zwłaszcza na zależnościach ilościowych między zjawiskami, których nazwy zostały użyte jedna zamiast drugiej” (Głowiński i in. 1988: 506), czyli ‘część za całość’ (*pars pro toto*): *Wejdz pod mój dach* ‘Wejdz do mojego domu’; *Wszystkie ręce na pokład* ‘Wszyscy marynarze na pokład’. W amerykańskiej tradycji językoznawczej nie rozróżnia się natomiast synekdochy od metonimii i oba przypadki zwane są metonimicznymi.

W językoznawstwie kognitywnym o wiele większą wagę przypisuje się zjawisku metonimii w stosunku do wszechobecnej metafory, ale stwierdzenie to pozostaje wciąż w sferze deklaratywnej⁹. Metonimia, tak jak metafora, nie jest bowiem właściwością tylko języka, lecz „stanowi część naszego zwyczajnego, codziennego myślenia, działania i mówienia” (Lakoff, Johnson 1988: 60; por. również: Lakoff 1987; Gibbs 1994; Kövecses, Radden 1998; Krzeszowski 1991; Mikołajczuk 1996; Śliwa 1997; Spagińska-Pruszek 2003; Maćkiewicz 2007). Tomasz P. Krzeszowski nazywa te dwa zjawiska razem wzięte „hiperzmysłem”¹⁰

⁹ Chociaż wiele się dzieje w tym temacie, o czym pisze B. Bierwiaczonek (2006b).

¹⁰ Słowo *zmysł* (*instynkt*), które prymarnie oznacza zdolność do odbioru i analizy bodźców działających na organizm, jest używane w sensie przenośnym jako ‘zdolność, skłonność do czegoś; predyspozycja’, np. *zmysł artystyczny, estetyczny, zmysł humoru*. W sferze religijnej i religijno-moralnej funkcjonują następujące połączenia wyrazowe: *zmysł moralny, zmysł religijny, zmysł wiary, zmysł transcendencji, instynkt prawdy*. Niekiedy dodatkowo słowo to jest wartościowane pozytywnie. Sumienie można nazwać *boskim zmysłem*, a miłość bliźniego *zmysłem dla innych*. Takie rozumienie łączy wyraźnie sferę sensualną człowieka z jego zdolnościami poznawczymi. Poznanie za pomocą intelektu, zmysłów, jak też wewnętrznej wrażliwości uczuciowej oraz intuicji to różne, często współwystępujące drogi poznania. „Stąd łatwość przechodzenia od czucia zmysłowego i wewnętrznego do czucia w sensie stanu świadomości, opartego na poznaniu intuicyjnym – pisze Jadwiga Puzynina. – Poznanie takie określa się zwykle jako oparte na wewnętrznym przekonaniu, bez

człowieka” (1991: 94). Nie znaczy to wcale, że tak jak w teoriach antycznych, tak i w kognitywizmie metonimia jest uważana za rodzaj metafory. Według Lakoffa i Johnsona (1988: 59), o ile metafora jest ujmowana jako „zasadniczo pojmowanie jednej rzeczy w terminach innej, a jej podstawową funkcją jest zrozumienie”, o tyle „metonimia pełni głównie funkcję desygnacyjną, co pozwala nam używać pewnego pojęcia tak, aby zastąpiło inne”. W metonimii podstawową funkcją jest funkcja referencyjna, tzn. możemy używać pewnego pojęcia tak, aby zastąpiło inne, w jakiś sposób z nim związane (Maćkiewicz 1999: 35). W odróżnieniu więc od przeniesienia metaforycznego, które wiąże ze sobą dwie dziedziny pojęciowe, przeniesienie metonimiczne zachodzi w obrębie jednej dziedziny i wiąże ze sobą elementy współwystępujące w jakiejś strukturze konceptualnej¹¹.

Metonimia, mówiąc jeszcze inaczej,

jest tym szczególnym przypadkiem konwencjonalnego obrazowania struktury pojęciowej i semantycznej języka, w którym biorą udział dwa pojęcia A i B. B jest albo częścią A, albo jest bardzo blisko związane z A. W porównaniu z A pojęcie B jest łatwiejsze do zrozumienia, łatwiejsze do zapamiętania, łatwiejsze do rozpoznania i bardziej użyteczne dla określonych celów komunikacyjnych w określonym kontekście. W rezultacie właśnie B jest na mocy konwencjonalnego modelu metonimicznego w danym języku używane zamiast A (Przybylska 2002: 42; por. Lakoff 1987: 84–85).

pomocy rozumowania lub (bezpośredniego) doświadczenia” (Puzynina 2000: 13). W przypadku określania metafory i metonimii mianem *hiperzmysłu* chodzi o podobne odniesienie do sfery sensualnej, a ponadto augmentatywny przedrostek *hyper-* podkreśla ogromne znaczenie tych zdolności poznawczych. Innym, bardzo ciekawym problemem, którego tu nie będę szerzej omawiał, jest proveniencja źródłowa tego określenia metaforycznego, czyli odpowiedź na pytanie, który zmysł rzutuje przede wszystkim na rozumienie metafory i metonimii jako „hiperzmysłu”. Jak zauważył O. Jäkel i potwierdzają to G. Lakoff i M. Johnson, wysoką pozycję zajmuje tu zmysł dotyku: „[...] żadna inna konceptualizacja obszaru intelektualnego nie dorównuje choćby w przybliżeniu metaforycznemu pojęciu umysłu, który prezentuje [...] kognitywny model ‘aktywność umysłowa to manipulacja’” (Jäkel 2003: 219); „Metafora jest takim samym i równie cennym elementem naszego funkcjonowania co zmysł dotyku” (Lakoff, Johnson 1988: 266). Trzeba jednak pamiętać, co podkreślają ci badacze, że w niczym to nie umniejsza roli zmysłu wzroku, ze względu na jego pierwszorzędne znaczenie pośród pozostałych zmysłów i kognitywną rolę w konceptualizacji metafory i metonimii.

¹¹ O. Jäkel (2003: 25) określa przeniesienie metonimiczne mianem projekcji metonimicznej.

Pojęcia powstające drogą metonimizacji są na ogół bardziej oczywiste aniżeli pojęcia metaforyczne, gdyż związane są zwykle z bezpośrednimi skojarzeniami fizycznymi lub przyczynowymi. Na przykład metonimia ‘część za całość’ wywodzi się z naszego doświadczenia na temat tego, jak ogół części ma się do całości; ‘producent za produkt’ opiera się na związku przyczynowym, zwykle fizycznym, między producentem a jego produktem; ‘miejsce za wydarzenie’ opiera się na doświadczeniu związanym z fizycznym umiejscowieniem wydarzeń itd.¹²

Jednym z najczęściej podawanych przykładów (również u Lakoffa i Johnsona na pierwszym miejscu) jest właśnie relacja metonimiczna ‘część za całość’, np. gdy mówimy, że potrzebujemy trochę *mądrych głów* do wykonania projektu, odnosimy to określenie oczywiście nie do głów, ale do inteligentnych osób. W dalszej kolejności wymieniają oni inne przykłady: ‘producent za produkt’, np. *kupił Forda*; ‘przedmiot za użytkownika’, np. *najlepsza rakietka turnieju*; ‘kierujący za kierowanego/rzecz kierowaną’, np. *Benhakker pokonał Portugalię*; ‘instytucja za osoby odpowiedzialne’, np. *Nie pochwalam działań rządu*; ‘miejsce za instytucję’, np. *Biały Dom milczy*; ‘miejsce za wydarzenie’, np. *Pamiętajcie o Hiroszimie*¹³. Proces metonimizacji jest szczególnie aktywny w przypadku konceptualizacji doświadczeń mało wyrazistych i trudno opisywalnych, np. emocji gniewu: ‘wzrost temperatury jako gniew’, ‘zmiana koloru twarzy jako gniew’, ‘ogólne poruszenie jako gniew’, ‘zaburzenia postrzegania jako gniew’ itp. (por. Mikołajczuk 1996: 137).

Szereg dowodów na „wyższość” poznawczą metonimii nad metaforą podaje Magdalena Zawisławska (2011: 59–61):

1. Dzieci o wiele wcześniej tworzą metonimie niż metafory;
2. Większość znaczeń leksemów jest powiązanych ze sobą metonimicznie, np. w zdaniu *Otwórz okno* profilowane są skrzydła okienne, w wypowiedzi *Pomalował okno* – ramy, w przykładzie *Umył okno* – szyby, zaś w zdaniu *Wystawił głowę przez okno* – otwór w ścianie;
3. Typowo metonimiczne są niektóre relacje między leksemami, które wykraczają poza związki synonimii, antonimii czy hipo- i hiperonimii, np. relacje meronimii oraz holonimii: część (np. *ręka* – *palec*), porcja (np. *złoto* – *sztabka*), miejsce (np. *pustynia* – *oaza*), element kolekcji (np. *las* – *drzewo*), materiał (np. *kalosze* – *guma*);

¹² Według B. Lewandowskiej-Tomaszczyk (2006: 16) mamy tu do czynienia z procesem ściśnienia, który następuje wtedy, gdy pojawia się nacisk na zmniejszenie odległości konceptualnej, na przykład w zdaniu *Wygramy mecz z Senegalem* (*my* → *drużyna Polska*; *Senegal* → *drużyna senegalska*).

¹³ Opis najbardziej produktywnych typów metonimicznych przesunąć znaczeniowych można znaleźć w pracy J.D. Apresjana (1980: 248–262).

4. Przesunięcia nazw na podstawie współwystępowania pewnych elementów w obrębie ramy interpretacyjnej tej samej sytuacji, czyli jej aktantów lub czynności składających się na daną akcję, np. odpowiadając na pytanie, jak dotarliśmy do celu podróży, możemy wskazać na różny etap tej podróży: początek (*Wsiedliśmy do autobusu*), akcję między początkiem a zakończeniem (*Jechaliśmy autobusem*) lub osiągnięcie celu (*Przyjechaliśmy autobusem*);
5. Metonimia może być tworzona również *ad hoc*, na podstawie nieraz bardzo odległych i przypadkowych relacji¹⁴, np. mówiąc: *Zrezygnowałem ze Zdrowia*, informując, że nie będę uczestniczył w pracach Komisji Zdrowia (wyjątkowość tego określenia polega na niezaplanowanej humorystycznej dwuznaczności)¹⁵; ekspedientka powiedziała do mnie przy kasie w sklepie: *Niech się Pan tu nie wyklada*, mając na myśli, abym nie wykladał z koszyka swoich towarów, bo ona chce zamknąć tę kasę (metonimia ‘agens za obiekt czynności’)¹⁶.

W niektórych ujęciach doprecyzowuje się rozumienie metonimicznego związku pojęciowego w obrębie jakiejś struktury konceptualnej, mówiąc o relacji między dwoma elementami tego samego schematu czy modelu pojęciowego (np.: Taylor 2001: 173–184; Kövecses, Radden 1998). Szerzej wyjaśnia ten sposób rozumienia procesu metonimizacji Jolanta Maćkiewicz, pokazując, w jaki sposób derywacja – jako jeden z przejawów aktywności nominacyjnej – może odzwierciedlać proces metonimicznego postrzegania świata. Model pojęciowy, jakkolwiek nie byłby rozumiany – jako: schemat pojęciowy, wyidealizowany model kognitywny, domena, rama pojęciowa, skrypt, scenariusz – składa się z pewnych pojęciowych elementów, np. ‘drzewo’ – ‘owoc’ – ‘produkt z owoców’, właściwości tych elementów, np. ‘owoc’ – ‘jadalny’, i relacji między tymi elementami. Istnieje w naszym umyśle pojęciowy model drzewa, a także pojęciowy model sadu czy lasu, pojęciowy model zbierania owoców i ich przetwarzania, pojęciowy model zniw czy grzybobrania. Poszczególne składniki modelu są od siebie zależne, każdy z nich istnieje na tle całości. Mechanizm metonimiczny tworzy połączenia między składnikami jednego modelu, np. podstawową relacją w modelu pojęciowym drzewa (krzewu) dającego owoce jest partytywna relacja między całością (czyli drzewem albo krzewem) a częścią (owocami), przy czym właśnie ta część (owoc) wydaje się kognitywnie „podświetlona”, zgodnie z antropocentryczną zasadą użyteczności (por.

¹⁴ Cecha ta wiąże się z ogólną tendencją do metonimicznego przetwarzania informacji związanych z językiem i poznaniem (zob. Bierwiaczonek 2006b: 234).

¹⁵ Takiej metonimii użyłem podczas rozmowy w dn. 30.03.2017 r.

¹⁶ 3.04.2015 r.

Maćkiewicz 2007). W ten sposób da się opisać wiele innych modeli, niekiedy bardzo złożonych.

Mechanizm metonimii, który zazwyczaj wiązany jest z semantyką, jest używany przez badaczy z kręgu językoznawstwa kognitywnego do wyjaśniania zjawisk uchodzących za typowo pragmatyczne. W ten sposób dowodzą oni, że nie istnieje podział na semantykę i pragmatykę, i szukają ogólnych poznawczych podstaw zjawisk językowych. Przeprowadzone badania wskazują, że zarówno językowa forma aktów mowy, jak i szereg konstrukcji syntaktycznych mają podstawy metonimiczne (Bierwiaczonek 2006b: 233). Raymond W. Gibbs (1999) zaproponował odróżnienie przetwarzania metonimicznego języka od metonimicznego przetwarzania języka. Ten pierwszy rodzaj operacji polega na typowej interpretacji zdania, np.: *Wszędzie jednak śpią najtwardszymi snami, z niektórych [domków – A.K.] chrapanie dochodzi*¹⁷, gdzie wyrażenie *chrapanie* zastępuje ludzi chrapiących ('nazwa czynności za agensa'). Metonimiczne przetwarzanie języka należy rozumieć według Gibbsa jako „dedukowanie o całościach narracyjnych w wyniku odniesienia do ich wyrazistych części” (za: Bierwiaczonek 2006b: 234). Na przykład można informować o całej podróży jedynie poprzez wspomnienie warunku jej zaistnienia: na pytanie *Jak tu przyjechałeś?* wystarcza często odpowiedź *Złapałem taksówkę*¹⁸.

Na uwagę zasługują również analizy pragmatyczne wyrażen o charakterze hiperbolicznym i litotycznym. W tradycyjnych ujęciach pragmatycznych zjawiska typowej *hiperboli* (tj. przesadni) i hiperboli litotycznej są traktowane jako przykłady naruszenia Grice'owskiej Zasady Jakości. Ich znaczenie jest implikowane pragmatycznie, a zatem przybiera formę różnego rodzaju implikatur¹⁹. Zagadnieniami tymi interesował się Bogusław Bierwiaczonek (2001), który próbuje dowieść, że niektóre rodzaje implikatury mają podstawy metonimiczne. Zwraca on uwagę np. na wyrażenie *wszyscy* w zdaniach takich jak: *Wszyscy mówią o nowej sukience Loli* itp., które jest dwuznaczne i w większości

¹⁷ W. Myśliwski, *Traktat o łuskaniu fasoli*, Kraków 2010, s. 81.

¹⁸ Podobne przykłady podaje G. Lakoff (2011) w języku odżibwa, używanym przez mieszkańców Kanady. Tego samego typu zjawisko występuje w języku Marcina, gdzie np. komenda początkowa *Idziemy* (warunek wstępny) uruchamia cały scenariusz wyjścia (BW). Tak więc, początkowy etap podróży (warunek wstępny) używany jest na mocy konwencji w celu przywołania całego wyidealizowanego modelu poznawczego, na który składają się: warunek wstępny: jesteś w posiadaniu lub masz dostęp do środka lokomocji; wsiadanie: wsiadasz do pojazdu i go uruchamiasz; środek: idziesz/jedziesz (płyniesz, lecisz) do celu; punkt końcowy: jesteś u celu (Lakoff 2011: 76).

¹⁹ *Implikatura* to składnik wypowiedzi (oprócz tego, co jest w zdaniu powiedziane wprost), wnioskowany przez odbiorcę na zasadzie współpracy z nadawcą, o którym

przypadków nieokreślone. Wydaje się, że w przeciwieństwie do logiki kwantyfikatorów, w języku naturalnym ogólne wyrażenia kwantyfikujące, zwane też w piśmiennictwie polskim predykatami uogólniającymi, typu *wszyscy*, *każdy*, *wszędzie*, *zawsze* itp. funkcjonują niejednoznacznie. Z jednej strony zachowują swoją wartość logiczną i w tym sensie wpływają bezpośrednio na warunki prawdziwości zdania, są więc istotnym elementem znaczenia i formy logicznej zdania. Natomiast z drugiej strony predykaty te wiążą się z uogólnioną implikaturą konwersacyjną, jako że w zdecydowanej większości użyć wymagają pragmatycznego ustalenia kategorii obiektów, które wiążą. Bierwiaczonek zaleca, aby uznać, że ustalenia te mają charakter implikatur konwersacyjnych, gdyż w przeciwnym razie przedstawione powyżej zdanie byłoby traktowane jako fałszywe lub w każdym razie bardzo wątpliwe; byłyby więc oczywistymi naruszeniami Grice'owskiej Zasady Jakości. Dzięki implikaturze ich wartość informacyjna zostaje ocalona. Tak więc z przedstawionego zdania wynika logicznie: *wszyscy ludzie*, implikowane zaś pragmatycznie może być: 'ludzie pracujący w tym samym biurze, co mówca'. Na poziomie operacji poznawczych wyrażenie *wszyscy* ma więc charakter metonimii typu: 'cała kategoria k' > 'cała subkategoria k' kategorii k', gdzie symbol „>” należy interpretować jako 'odnosi metonimicznie do'. W przypadku analizowanego zdania metonimia przybiera formę: 'wszyscy ludzie' > 'wszyscy ludzie danej subkategorii', np. pracujący w tym samym biurze lub dziale. Biorąc pod uwagę metonimiczny charakter wyrażenia *wszyscy*, można więc stwierdzić, że zdanie może być zdaniem prawdziwym, a jego autor jest kooperatywnym mówcą. Nie wyklucza to jednak możliwości nieporozumienia, ponieważ nie jest oczywiste, o jaką subkategorię chodzi (Bierwiaczonek 2011: 97–98).

Warto zwrócić uwagę na interpretację hiperboliczną²⁰, którą niewątpliwie zawiera podany przykład. Sens wyrażen denotujących kwantyfikację ogólną można uznać za sens dosłowny, gdyż w swym pragmatycznie zawężonym zakresie zachowują one swoje podstawowe znaczenie. W sensie Gibbsa jest to więc rodzaj dosłowności prawdziwościowej. Jednak w języku naturalnym wyrażenia te są często używane w sensie hiperbolicznym i wtedy nie odnoszą się do wszystkich desygnatów danej kategorii, lecz jedynie dużej ich grupy (Bierwiaczonek 2001: 98). Zakładając, że kategoria k jest implikowana pragmatycznie, podstawą poznawczą hiperboli wyrażanej dużym kwantyfikatorem jest

odbiorca sądzi, że chce poprzez wypowiedź coś sensownego przekazać. Por. R. Grzegorzycowa 1995: 88.

²⁰ *Hiperbola* (z gr. *hyperbole* 'rzucenie wyżej, przewyższenie, przesada') to przedstawienie jakiegoś zjawiska wyolbrzymiające jego wygląd, znaczenie, działanie i oddziaływanie.

metonimia: ‘cała kategoria k’ > ‘duża ilość/liczba desygnatu kategorii k’. Metonimia ta nie jest następstwem dosłownego sensu wyrażenia *wszyscy*, lecz leży u podstaw implikatury powstającej w wyniku złamania Zasady Jakości.

G. Lakoff, omawiając modele metonimiczne, zwraca uwagę, że w odniesieniach metonimicznych ważne miejsce zajmują pewne poznawczo wyodrębnione punkty odniesienia. Takim punktem odniesienia może być, np. liczba *sto*, jak w zdaniu: *W katalogu było około stu książek na temat sportów drużynowych*. Dzięki niej zdanie brzmi bardziej naturalnie niż zdanie: *W katalogu było około dziewięćdziesięciu ośmiu książek na temat sportów drużynowych*. Punkty odniesienia mogą stanowić podstawę wyrażenia ilości/liczby poprzez hiperbolę, jak w wyrażeniu: *Sto razy ci mówiłam*. O tego rodzaju hiperbolach decyduje nie rzeczywista liczba, a raczej subiektywna ocena tej liczby. Warunkiem jednak jest to, żeby była to liczba znacząco mniejsza od liczby desygnowanej przez liczebnik użyty jako punkt odniesienia. Bierwiaczonek stwierdza, że czym większy dystans istnieje między tymi dwiema wielkościami, tym większy jest efekt retoryczny danej hiperboli, gdyż mniej prawdopodobna jest interpretacja dosłowna. Badacz zwraca uwagę, że trudność dosłownego i hiperbolicznego rozumienia wyrażen kwantyfikujących nie jest tylko problemem teoretycznym i może mieć poważne konsekwencje. Zwłaszcza, jeśli wyrażenia te znajdują się w tekstach ważnych, takich jak np. *Biblia*. Pierwszym przykładem jest traktowanie przez wiele stuleci liczby tysiąca lat dosłownie jako dziesięć stuleci. Dopiero historia i rozwój myśli teologicznej doprowadziły do zmiany interpretacji dosłownej na hiperboliczną. Drugi przykład oparty jest na słowach Jezusa skierowanych do św. Piotra, mówiących, że powinno się wybaczać nie siedem razy, lecz siedemdziesiąt siedem razy (Bierwiaczonek 2001: 105–106).

Litota²¹ natomiast umożliwia mówienie o dużych ilościach w kategoriach ilości mniejszych, np. *niemało* jest litotycznym synonimem *dużo*. W przypadkach litot liczbowych dominującym punktem odniesienia jest w języku polskim liczba *jeden*. Wyrażenia odnoszące się do jednego egzemplarza kategorii są w kilku przypadkach ograniczone całkowicie do sensu litotycznego i nie można ich już traktować jako negacji leksykalnych. Bierwiaczonek przywołuje tutaj wyrażenia takie jak *nieraz*, *niejeden*, które konwencjonalnie implikują kolejno *często*, *wielokrotnie* i *wielu*. Wyrażeniem mającym sens zarówno negacji wyrazowej, jak i litotycznej jest *nie pierwszy raz*, np.: *To już nie pierwszy raz widzę cię w tej okolicy*. *W zeszły wtorek też cię widziałam* (Bierwiaczonek 2001: 106).

²¹ Litota (z gr. *litotes* ‘prostota’) to minimalizujące wyobrażenie jakiegoś zjawiska, neutralizacja wyrazistości przedstawienia; przeciwieństwo hiperboli.

W gramatyce kognitywnej nie istnieje wyraźne rozróżnienie metafory i metonimii. Większość autorów przypisuje tym dwom tropom wiele cech wspólnych (służą tym samym celom, są narzędziami myślenia, są systematyczne). Przykładowo G. Lakoff uważa, że metonimia jest pewnym rodzajem metafory²². Opisując niektóre metafory pojęcia ‘anger’ (‘gniew’), wskazuje na ich podłoże metonimiczne (np. Lakoff 1987: 383, 390, 394). Istnieją bowiem przypadki nakładania się metafory i metonimii. A. Mikołajczuk (1996), prezentując kognitywny obraz gniewu w polszczyźnie, zwraca uwagę na tzw. „czyste” metafory (np. ‘gniew to przeciwnik’), ale także na przykłady kategorii pośredniej, tzw. „metaforo-metonimii” (np. ‘gniew to gorąco’). Należy jednak powiedzieć, że samo oddzielenie w literaturze przedmiotu tych dwóch zabiegów kognitywnych, jakimi są metafora i metonimia, jest przejrzyste i wzbogaca analizę modeli pojęciowych.

2.4. Oddziaływania intersemiotyczne w przekazach niejęzykowych

Wiele metafor i metonimii pojęciowych podlega swoistej „realizacji” w rzeczywistości społecznej i kulturowej, to znaczy że nie istnieją tylko i wyłącznie jako pojęcia i słowa, ale również jako rzeczy, procesy, zjawiska, jakie można zaobserwować w sferze praktyk społecznych i kulturowych, np. niektóre podlegają wizualizacji (taniec, malarstwo, sztuka), inne są urzeczywistniane poprzez rytuały i zwyczaje, np. układ miejsc podczas formalnych posiedzeń w ważnych instytucjach jest odzwierciedleniem metafor pojęciowych: ‘znaczące/ważne to centrum’ i ‘znaczące/ważne to wysoko’ oraz ich przeciwieństwa: ‘mniej ważne to peryferie’ oraz ‘mniej ważne to nisko’ (Kövecses 2011: 213–216). Podobne realizacje dostrzegają inni kognitywiści.

Związek metafory i metonimii z funkcjami mózgu zauważył już Roman Jakobson (1989a: 171–174). Uważał on również, że te właściwości naszego umysłu nie muszą się wyrażać koniecznie w języku. Według niego np. w sztuce kubizm jest przykładem orientacji metonimicznej, zaś surrealizm – metaforycznej. Zasada ta jest obecna np. w obrazie *Montmartre* Jeana Lamberta-Ruckion (1925)²³, w którym artysta zastosował proces ścieśnienia metonimicznego

²² Tę opinię przytaczam na podstawie wypowiedzi R. Langackera. On sam proponuje przyjąć następujące rozróżnienie między metaforą a metonimią: „Różnice między nimi sprowadzają się do tego, że metafora zakłada odpowiedniość między domeną źródłową a domeną celu. Są to dwie różne domeny. Natomiast metonimia zakłada dwa różne sposoby portretowania tej samej domeny, z różnym wyborem profilu” (Langacker (1995: 142).

²³ Obraz ten wykorzystałem na okładce tej książki.

‘część za całość’. James G. Frazer podzielił magię na taką, która jest oparta na podobieństwie (magia sympatyczna) oraz przyległości (magia kontaktowa)²⁴. Jakobsona interesuje szczególnie metaforyczna i metonimiczna orientacja sztuki filmowej. W artykule *Czy upadek filmu?* (1989b) dokonuje analogii między obrazowaniem słownym a obrazowaniem za pomocą kamery filmowej:

O tej samej osobie możemy powiedzieć „garbus”, „nosal” albo „nosaty garbus”. Przedmiot we wszystkich trzech wypadkach jest jednakowy, lecz znaki są różne. Podobnie możemy sfilmować tego człowieka od tyłu – będzie wtedy widoczny garb, potem od przodu – ukaże się nos, albo z profilu, tak że będzie widać jedno i drugie. W tych trzech ujęciach mamy trzy rzeczy funkcjonujące jako znaki tego samego przedmiotu. Wykorzystując synekdochę jako jeden ze sposobów mówienia, powiemy o naszym brzydału po prostu „garb” albo „nos”. Istnieje analogiczny środek filmowy: kamera dostrzega tylko garb albo nos. *Pars pro toto* jest podstawową metodą filmowego przekształcenia rzeczy w znaki. Terminologia scenariusza i jego „ujęcia częściowe”, „szczegóły”, „zbliżenia” są pod tym względem dostatecznie pouczające. Film operuje licznymi i różnymi pod względem wielkości fragmentami przedmiotów, różnymi pod względem wielkości wycinkami czasu i przestrzeni, zmienia ich proporcje i zestawia na podstawie styczności lub podobieństwa i kontrastów, idzie drogą metonimii lub metafory (dwa podstawowe rodzaje konstrukcji filmowej) (Jakobson 1989b: 93–94).

Jedną z najważniejszych metonimii kulturowych, a właściwie rozbudowanym modelem metonimicznym, jest model pamięci o innych osobach. Twarz człowieka, zwłaszcza ta, którą przypominamy sobie po długim czasie niewidzenia danej osoby poprzez zdjęcia, jest prototypowym bodźcem pobudzającym pamięć w naszej kulturze. Fotografie osób, a szczególnie ich twarzy, są szczególnym przypadkiem metonimii kulturowej ‘część za całość’, a dokładnie ‘twarz za osobę’ (np. *Potrzeba nam nowych twarzy; Rozpoznaję tę twarz; Patrę na Twoje zdjęcie; Trochę więcej Ciebie dzięki tej fotografii*). Ta metonimia jest bardzo produktywna w wielu kulturach, co widać w sztuce malarstwa portretowego, która liczy sobie tysiące lat, prawdopodobnie dlatego, że kryjąca się u jego podstaw metonimia opiera się na naturalnym sposobie rozpoznawania innych przedstawicieli gatunku – poprzez analizę rysów twarzy. Współcześnie praktyka ta znajduje zastosowanie w identyfikowaniu osoby za pośrednictwem jej wizerunku, czyli twarzy, co widać na przykładzie zdjęć paszportowych, prawa jazdy, CV czy innego rodzaju różnych dowodów

²⁴ Większość systemów kulturowych opiera się na nadrzędnym usytuowaniu związków metaforycznych i metonimicznych. Por. np. Czeremski 2009. Kwestie te nie będą jednak przedmiotem mojego szczegółowego zainteresowania, niemniej wspierają naczelną tezę tej książki.

tożsamości. W codziennych kontaktach międzyludzkich metonimia ta ma niemniejsze znaczenie, a na pewno posiada większy ciężar gatunkowy, który stanowią emocje osób wspominających kogoś, przypominających sobie czyjeś rysy czy tęskniących za ponownym spotkaniem z kimś bliskim, a nieobecnym (por. Kövecses 2011: 170–171). „Mamy potrzebę obcowania z rzeczywistością, która istniała «naprawdę», a w fotografii właśnie zdolność poświadczania rzeczywistości bierze górę nad zdolnością przedstawiania” – pisał Roland Barthes (1996: 139)²⁵.

Metonimia ‘twarz za osobę’ jest centralnym (prototypowym) elementem kulturowego metonimicznego modelu pamięci o innych osobach. Dalej oddalone od centrum metonimicznego modelu pamięci są bodźce stanowiące symbole kulturowej tożsamości, którymi są nazwisko i imię, funkcjonujące razem jako swoista „wizytówka” osoby, albo wzajemnie się dopełniające, pomagające ustalić tożsamość, kiedy np. imię jest dodatkowym wyróżnikiem osoby noszącej znane, popularne nazwisko lub kiedy próbujemy zidentyfikować osoby noszące to same rodowe nazwisko, np. ojca i syna. W praktyce przechowywania poznanych osób w naszej pamięci, np. zapisywania nazwisk i imion w notesach, korzystamy również z bardziej uproszczonych sposobów notowania tych danych: za pomocą inicjałów lub poszczególnych liter alfabetu.

Wśród bodźców pobudzających pamięć o innych osobach znajdują się także takie dane, jak numer telefonu czy adres, uzupełniające przeważnie naszą wiedzę o danej osobie, bo kiedy zapisujemy imię i nazwisko osoby w notesie lub kalendarzu, to razem z adresem i/lub telefonem, a współcześnie także adresem mailowym, który łatwiej, ze względu na sposób tworzenia, pozwala nam zidentyfikować daną osobę. Jeszcze innym fizycznym, zmysłowym śladem osób, które wyryły się w naszej pamięci, jest ich głos, który jest najbardziej oddalony od centrum (Kasprzyk, Kominek 2015).

Metonimia nadaje znaczenie codziennym czynnościom lub rytuałom. Zoltán Kövecses w książce *Język, umysł, kultura*, dla zobrazowania tego zagadnienia, przywołuje zwyczajowy rytuał amerykańskich turystów, którzy odwiedzając Hollywood, przejeżdżają obok domów sławnych osób w Los Angeles. Znaczenie tego zwyczaju częściowo wynika z metonimicznego powiązania domu z osobą, która w nim mieszka (‘dom za mieszkańców’). Trudno byłoby wytłumaczyć ten zwyczaj bez uznania podanej przyległości metonimicznej. Nie oznacza to, że dana czynność nabiera znaczenia jedynie dzięki

²⁵ Współcześnie do tradycji portretowych możemy włączyć także media społecznościowe, ponieważ to tam znajdujemy najwięcej zdjęć autoportretowych, popularnie nazywanych dziś *selfie*. To na nich najlepiej jest widoczna twarz konkretnego użytkownika.

metonimii. Dużą rolę odgrywa tutaj konceptualizacja metaforyczna. Turyści machinalnie odbierają czynność zwiedzania, jakby stawali się prawdziwymi znajomymi swoich idoli i uczestniczyli w ich życiu (Kövecses 2011: 172)²⁶.

Gdziekolwiek pojedziemy, możemy zobaczyć pomniki, tablice lub budynki. Podobnym zwyczajem jest odwiedzanie miejsc, w których gościli znani ludzie. Takimi miejscami są kawiarnie, hotele lub uzdrowiska, które – przedstawiając swoją ofertę – często przywołują wspomnienia, w jakich latach ktoś znany korzystał z ich usług. Ten akt społecznej pamięci ma też głębsze znaczenie, wiążąc „miejsca pamięci” (ta nazwa należy do skonwencjonalizowanych jednostek językowych) z zabytkami również bez żadnej wartości materialnej: kawałkami starych murów, brukami ulic, napisami, wzbudzającymi już przez samą swą obecność poczucie dawności, trwania i przemijania, które „mogą stymulować jednocześnie emocje wynikające z poczucia więzi z tymi, którzy żyli tu kiedyś, którzy chodzili po tych samych brukach, dotykali tych samych klamek i drzwi, czytali te same napisy, z ludźmi, których dawno już nie ma i o których nic więcej nie wiemy” (Szpociński 2008: 137). Ważną cechą takich miejsc jest to, że są one depozytami przeszłości: „Jest ona w nich przechowywana niezależnie od tego, czy ktoś o niej aktualnie pamięta czy też nie” (Szpociński 2008: 132).

Jedną z realizacji metonimii ‘miejsce związane z osobami za osoby’ jest submetonimia szczegółowa ‘stolik w kawiarni za osobę’. Stolik to nieodłączny element wystroju kawiarni zastępujący cenioną osobę, która miała w swoim zwyczaju siadać przy nim, spotykać się ze znajomymi lub pracować przy jego blacie²⁷. Metonimia ‘stolik w kawiarni za osobę’ zawiera w sobie doświadczenia bazujące na pewnej standardowej rytualizacji: wybór miejsca, najczęściej stałego, ustalonej godziny. Wystrój wnętrza, zapach i nastrój pozostaje w pamięci na długie lata i przywołuje wiele wspomnień. Miejsca nie odzwierciedlają

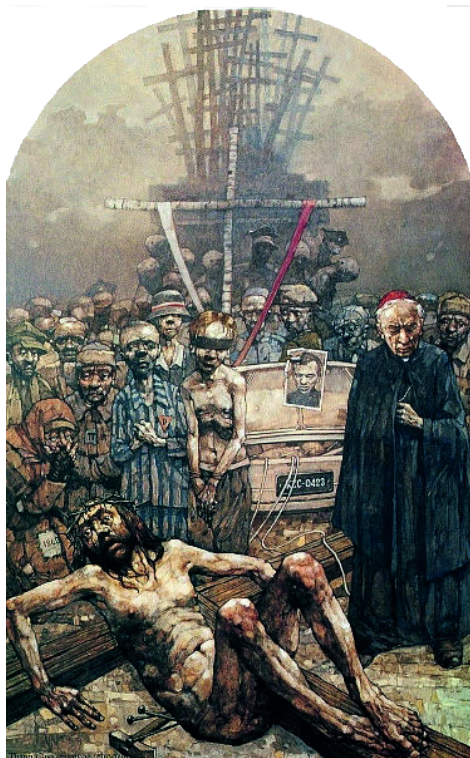
²⁶ Na całym świecie istnieją sposoby na podtrzymywanie pamięci o innych osobach: od wspomnianych zdjęć, spisanych lub nagranych rozmów – do pomników i pamiątkowych płyt z odcisniętymi dłońmi znanych i cenionych osób. Najbardziej znanym miejscem jest Hollywoodzka Aleja Gwiazd, gdzie mieści się ponad 2400 pięcioramiennych gwiazd upamiętniających osobistości ze świata show-biznesu w kategoriach: film kinowy, telewizja, nagranie muzyczne, wystąpienie „na żywo” i radio. Znalazły się tam także postaci ze świata animowanego i muzycznego, a nawet zwierzęta.

²⁷ Będąc w Warszawie na ulicy Francuskiej, na Saskiej Kępie, można zobaczyć pomnik-stolik Agnieszki Osieckiej, który podtrzymuje pamięć o poetce i przypomina, że było to niegdyś miejsce, przy którym lubiła pracować i odpoczywać.

wyglądu ani cech charakterystycznych danej osoby, ale potrafią przywołać jej obraz, rozmowy z nią, sposób zachowania i uczucia²⁸.

Podobnie twórcy teorii integracji pojęciowej pokazali i szeroko udowodnili, że amalgamaty i amalgamowanie to integralna część naszej kultury, sztuki, religii, języka czy korzystania z narzędzi. Badania nad integracją pojęciową objęły oprócz języka literaturę, muzykologię, matematykę, psychoanalizę, a także humor. Wiele tego typu doświadczeń badawczych relacjonują prace językoznawców (np. Libura, red. 2007; 2010; Lewandowska-Tomaszczyk 2006; Gomoła 2010).

Ewelina Kaźmierska przeanalizowała za pomocą tego narzędzia kognitywnego trzy obrazy ze słynnej *Golgoty Jasnogórskiej* Jerzego Dudy-Gracza.



Rycina 5. Stacja XI – Pan Jezusa przybity do krzyża

²⁸ Wiele cennych uwag na temat tej submetonimii podaje Aleksandra Kasprzyk w niepublikowanej pracy magisterskiej napisanej pod moim kierunkiem: *Metonimiczny model pamięci o innych osobach w języku i kulturze*, Kielce 2016.

Na każdą stację składa się warstwa wizualna i werbalna, bowiem pod każdą z nich autor umieścił swój własny komentarz, w którym zwraca uwagę na trudniej zauważalne treści lub podpowiada, w jaki sposób należy powiązać ze sobą poszczególne przestrzenie mentalne. Analiza autorki zasługuje na uwagę ze względu na trudności przy próbie ułożenia piętrowych amalgamatów w odpowiedniej kolejności i hierarchii, ponieważ każde z trzech przedstawionych dzieł jest bogatą i niejednorodną znaczeniowo strukturą, np. w Stacji XI *Pan Jezus przybity do krzyża* nie ma oprawców, a Jezus sam kładzie się na jego drewnie. Poza tym tła obrazów wypełniają niezliczone rekwizyty z różnych przestrzeni wejściowych: dotyczących wydarzeń historycznych, scenek rodzajowych, a także sztuki sakralnej. Niemniej integracja pojęciowa wydaje się tu w sposób naturalny najlepszą metodą łączenia tych wszystkich elementów (Libura, red. 2007).

2.5. Metafora jako akt kompetencji komunikacyjno-społecznej

Tym, co sprawia, że rozmowy są faktycznie ciekawe, są nasze gry słów²⁹. Akty kłamstwa, żartu i udawania, a w dalszej kolejności innych podobnych umiejętności konwersacyjnych, jak: plotka, flirt, komplement, złośliwość, ironia itp., implikują przeświadczenie o ważności i użyteczności tychże aktów komunikacyjnych, a przede wszystkim jakąś istotną cechę klasyfikacyjną pozwalającą łączyć je ze sobą. Stwierdzenie to koresponduje z ogólniejszą prawdą wypowiedzianą przez Annę Wierzbicką, że „uniwersum mowy nie składa się z wyrazów ani zdań: składa się z wypowiedzi (aktów mowy)” (Wierzbicka 1983: 125). Przede wszystkim są one poręcznymi narzędziami codziennej komunikacji ze względu na swoją niedosłowność.

Jeśli dołączymy do tego fundamentalną zasadę, że język powstał głównie po to, aby podtrzymywać więzi społeczne (Dunbar 2016: 282), to wiele z tych aktów (nazwijmy je tu ze względu na pokrewieństwo znaczeniowe, ale też niejednorodność genetyczną „aktami kompetencji komunikacyjno-społecznej”)

²⁹ R. Dunbar wyjaśnia tę myśl następująco: „Opowiadamy dowcipy, używamy metafor tak swobodnie, że niemal nic z tego, co mówimy, nie jest dosłowne. «Czy wychodząc mógłbyś zabrać śmieci?». Gdybyś po prostu wziął je ze sobą, ludzie mogliby się zdziwić. To właśnie jest sedno sprawy – podczas konwersacji poświęcamy wiele wysiłku, próbując ocenić, jak nasi słuchacze zinterpretują to, co mówimy, bądź odwrotnie, próbując pojąć, co właściwie mówca stara się nam przekazać. Mówimy zagadkami i peryfrazami. Wkładamy, jak się zdaje, dużo wysiłku, by nie powiedzieć dokładnie tego, co mamy na myśli, prostymi, zwyczajnymi słowami. Równie dobrze moglibyśmy mówić po francusku albo po czesku, albo po chińsku” (Dunbar 2014: 152).

ma – w skali filogenetycznej – znaczenie adaptacyjne i strategiczne. Zabawa w udawanie, która jest pierwszą tego typu umiejętnością u małych dzieci, stanowi warunek tworzenia form życia instytucjonalnego, ponieważ chodzi tutaj o nadanie obiektom i zachowaniom specjalnego statusu deontycznego poprzez jakąś ustaloną zbiorową formułę oraz praktykę na wzór wspólnych uzgodnień u małych dzieci, że np. kawałek drewna może zastąpić mydło lub samochód (Tomasello 2016: 111). Z kolei według psychologów ewolucyjnych i antropologów takie umiejętności, jak kłamstwo, plotka czy komplement, stanowiły wynik rywalizacji między naszymi przodkami konkurującymi o status społeczny, czyli o dobre relacje z innymi członkami grupy społecznej, manipulowanie innymi lub zdobycie upatrzonej kobiety (Gazzaniga 2011: 88–120).

Warto zauważyć, że współcześnie takie akty kompetencji komunikacyjno-społecznej, jak plotka, kłamstwo czy manipulacja, mają negatywną konotację, ale w ostatecznym rozrachunku rozwój mózgu społecznego pozwolił ludziom na większą świadomość oraz na to, aby oprócz celów egoistycznych używać go do celów nieegoistycznych, a nawet dobrych, jak zachowania empatyczne lub stanowiące, w przypadku perswazji, rodzaj pewnego przyzwolenia, odbywającego się niejako za zgodą odbiorców (np. perswazja religijna, propagandowa czy marketingowa). Zdolność tworzenia tego typu aktów społecznych, oderwanych od użycia jednostkowego, czyli tzw. abstrakcyjność języka, jest jedną z najcenniejszych cech językowych. Pozwala bowiem ona rozmawiać nie tylko o konkretnych ludziach i zdarzeniach, ale o ich typach ogólnych oderwanych od aktualnego czasu i miejsca. Ta cecha języka ludzkiego określana bywa również jako zdalność, tzn. możliwość mówienia o zjawiskach nieobecnych (przeszłych, przyszłych, odległych w przestrzeni), a także tylko pomyślanych (por. Aitchison 2002: 97; Grzegorzczkowska 2007: 22; 28–29; 32) (zob. rozdz. 1.4.).

Jaka zdolność kognitywna powoduje, że akty tego typu umożliwiają nam sprawne „nawigowanie” w otoczeniu społecznym? Z punktu widzenia pragmatyki językowej zasadniczym wyróżnikiem komunikacji między ludźmi, zarówno werbalnej, jak i niewerbalnej, jest wyrażanie i rozpoznawanie intencji (Sperber, Wilson 2009: 305, o czym pisałem w rozdziale 1.4.). Ich pojawienie się u człowieka stało się przejściem ewolucyjnym do wyższej świadomości poznawczej (Dunbar 2014: 99), określanej jako teoria umysłu³⁰. Na podstawie szczegółowych porównań można przyjąć, że porządek ontogenetyczny jest w tej

³⁰ Rozwój teorii umysłu stał się najczęściej badanym tematem w dziedzinie rozwoju dziecka, odkąd w 1983 r. opublikowano pierwsze tego typu opracowanie naukowe badań z udziałem dzieci. Pierwszą definicję teorii umysłu podali natomiast David Premack i Guy Woodruff w 1978 r.: „[...] ktoś ma «teorię umysłu», to znaczy, że przypisuje stany umysłowe sobie i innym” (cyt. za: Frith 2008: 109). Na temat tej teorii pisałem już częściowo w rozdz. 1.; zob. też m.in.: Baron-Cohen 2009: 145–171;

kwestii w zasadzie taki sam jak postulowany porządek filogenetyczny. Sztuka czytania w myślach obejmuje takie stany umysłu, jak: wiedza, przekonanie, myślenie, chęć, pożądanie, nadzieja, intencja itp. Odnosi się do zdawania sobie sprawy z treści we własnym umyśle (Dunbar 2014: 65). Nawiązuje do tych umiejętności A. Wierzbicka w eksplikacjach tzw. genrów mowy, do których zalicza m.in. żart, flirt, kłamstwo, „poprzez ciąg prostych zdań, wyrażających założenia, intencje i inne akty umysłowe mówiącego, definiujące dany typ wypowiedzi” (Wierzbicka 1983: 129). Analizy Wierzbickiej opierają się na elementarnych komponentach illokucyjnych, odpowiadających prostym aktom umysłowym ludzi mówiących. Każdy genre mowy to wiązka aktów mentalnych. Aby go zdefiniować, trzeba przede wszystkim wyizolować zasadniczy cel komunikacyjny (intencję, cel illokucyjny), a następnie założenia, emocje, postawy itd. (Gajda 1993: 249). Metoda ta jest więc niczym innym, jak przyjęciem pewnej perspektywy poznawczej w celu rozumienia różnych modeli mentalnych oraz możliwości ich tworzenia³¹.

Intencjonalność można sobie wyobrazić jako hierarchicznie ułożoną listę tzw. przekonań. Zarówno kłamstwo, żart, udawanie, jak i wiele pokrewnych tzw. wyższych aktów kompetencji komunikacyjno-społecznej należą w świetle teorii umysłu do tzw. przekonań drugiego rzędu, wymagających zdolności do myślenia o myśleniu, a także rozpoznawania motywów i intencji innych ludzi (np. ‘Jan przypuszcza, że Basia uważa, że on jest bardzo przystojny’) – w przeciwieństwie do przekonań pierwszego rzędu, odnoszących się do myślenia przypadkowego i behawioralnego (np. ‘Michał myśli, że Zosia ma urodziny – widzi bowiem tort, świeczki i Zosię, która zdmuchuje świeczki’). W takich umiejętnościach tkwi tajemnica ludzkiego rozwoju, zarówno w planie filogenetycznym, jak i ontogenetycznym, bowiem

dzieci nie rodzą się z tą umiejętnością. Zarówno niemowlęta, jak i małe dzieci uważają, że świat jest dokładnie taki, jak one go postrzegają. Nie umieją przyjąć, że może być inny, niż im się wydaje. Brakuje im zdolności wyobrażeniowych. A skoro nie potrafią sobie wyobrazić, że świat jest inny niż to, co o nim wiedzą, nie są w stanie przyjąć, że inna osoba (dziecko lub dorosły) wierzy, że coś jest tak a tak, gdy one wiedzą, że tak nie jest. W rezultacie nie potrafią zrobić tego, co jest w pewnym sensie znamieniem świata dorosłych – nie potrafią wykorzystać wizji świata innej osoby, by ją okłamać (Dunbar 2014: 65).

Frith 2008: 105–136 (rozdz. 5, *Czytanie w umysłach i ślepotą na stany umysłu*); Pisula 2012: 83–89.

³¹ Stała się ona dla mnie narzędziem dokładnej analizy kłamstwa, żartu i udawania pod kątem zbadania deficytów kompetencji komunikacyjnej (zob. Kominek 2012: 195–207). Część wniosków z tych badań prezentuję w dalszej części tego rozdziału.

Bardzo ciekawą teorię, na której opiera się funkcjonowanie teorii umysłu, stworzył Alan Leslie, który tłumaczy proces przyswajania sobie pojęć odnoszących się do stanów umysłowych za pomocą mechanizmu odłączania. Według autora ludzkie umysły potrafią tworzyć kopie, czyli reprezentacje ludzi, przedmiotów i zdarzeń. Już w drugim roku życia reprezentacje poznawcze rzeczywistości są nie tylko wprowadzane do umysłu i pozwalają poznawać świat taki, jaki jest, ale małe dzieci potrafią tworzyć reprezentacje tego, co inni ludzie zamierzają zakomunikować. Umysł jest zdolny do tworzenia reprezentacji za pomocą tzw. mechanizmu odłączania, ponieważ „odłącza” reprezentacje od rzeczywistości, które nie są już dosłownymi kopiami świata, ale same mogą stać się przedmiotem myślenia i gry wyobraźni, np. małe dziecko może bawić się w udawanie, posługując się kawałkiem drewna jak mydłem, a także zdobywać bardziej wyrafinowaną wiedzę o przekonaniach i oszukiwaniu (Frith 2008: 109–110)³². Codzienna komunikacja nie czyni wyjątków z tego typu kreacji językowej, ale jest to raczej reguła w „wirze zachowań komunikacyjnych”, z których składa się nasze życie (Kominek 2013a: 117–120).

A co wspólnego ma z tym metafora? Myślę, że wszystkie wymienione tu wyróżniki umiejętności konwersacyjnych wyższego rzędu pasują do metafory i można ją także traktować jako jeden z aktów kompetencji komunikacyjno-społecznej. Oto dwa przykłady: *Nie możemy spocząć na przysłowiowych laurach*³³; Łukasz Piszczek gra w naszej reprezentacji czołowe skrzydce³⁴. Nadawcy nie myślą tu oczywiście o *laurach* i *skrzydłach* w ich dosłownym rozumieniu, ale odnoszą te pojęcia do innego rodzaju treści na zasadzie przeniesienia znaczenia. *Laury* oznaczają w tym kontekście ‘podziw, splendor, uznanie’, a *czołowe skrzydce* ‘wyjątkową, ważną rolę’ w drużynie. W odniesieniu do tego typu wyrażen przenośnych prawdziwy staje się komentarz, że myśl odłączona, zwolniona ze zwykłego odnoszenia się do rzeczywistości, wchodzi w skład innych myśli i zaczyna funkcjonować w odmiennym – przenośnym znaczeniu. Dekodowanie mechanizmów przeniesienia jest umiejętnością tak prostą i oczywistą,

³² Kiedy ubolewałem w esemesie do znajomej, że straciłem dzień, bo nic nie napisałem z powodu wielu spotkań, telefonów, obowiązków, ta nie przytaknęła mi, ale odpisała: *Życie leci. Nie straciłeś. Miałeś intensywny dzień* (26.01.2017, godz. 22.45). Ten uroczy eufemizm jest przykładem, „jak myśl odłączona, zwolniona ze zwykłego odnoszenia się do rzeczywistości, wchodzi w skład innych myśli, a jej znaczenie przechodzi zaskakująco przemiany” (Frith 2008: 110).

³³ Tak powiedział Robert Lewandowski w wywiadzie dla Onet.pl po meczu z Rumunią 11.11.2016 r.

³⁴ Tak się wyraził Tomasz Hajto podczas komentowania meczu Rumunia – Polska 11.11.2016 r., godz. 21.45.

że radzą sobie z nią nawet małe dzieci³⁵, w przeciwieństwie do osób, które tego mechanizmu są pozbawione i z trudem odkrywają sens mowy przenośnej, co trafnie określiła jedna z nich: „[...] ludziom, którzy mówią do mnie, wcale nie chodzi o to, co ja przecież wyraźnie słyszę” (Gerland 2015: 15).

Dodatkowym argumentem przemawiającym za traktowaniem metafory jako odmiany aktu kompetencji komunikacyjno-społecznej jest umieszczenie jej w samym centrum tych aktów. Robin Dunbar, mówiąc o granicy wskazującej moment, w którym dziecko – na podstawie umiejętności wnioskowania o stanie umysłu innych ludzi – potrafi dostrzec nieobecny fizycznie świat wyobrażeń, nazywa ją „metaforycznym Rubikonem” (Dunbar 2014: 64). Określenie to jest symbolem uczestnictwa w zdobyczach kulturowych, o jakich mówi Michael Tomasello. Metafora, jako znany, uważany za kwintesencję zdolności językowych środków komunikacji, jest wierzchołkiem góry lodowej całego spektrum kompetencji komunikacyjno-kulturowej. Bez niej nie byłoby rozmowy, zdobyczy kultury, poezji i prozy, a także gier językowych, które czynią nas nie tylko *homo loquens*, ale także *homo communicans* i *homo socialis* (Kominek 2017). W dalszej części tego rozdziału spróbuję bliżej określić pokrewieństwo semantyczno-pragmatyczne metafory i innych aktów kompetencji komunikacyjno-społecznej, a także przyjrzeć się jej gatunkowym – odrębnym cechom.

Powszechnie wiadomo, że nie wszystkie jednak osoby radzą sobie z zadaniami z teorii umysłu. Sytuację tę można sobie wyobrazić w wymiarze ewolucyjnym jako zatrzymanie się człowieka na etapie rozwoju, który obserwujemy w niższych organizmach, jak bakterie czy niektóre owady (intencjonalność zerowa), a także u organizmów wyższych, które zdają sobie sprawę z zawartości swoich umysłów (intencjonalność pierwszego rzędu). Człowiek mający teorię umysłu musi posiadać co najmniej intencjonalność drugiego rzędu, a tej niektóre osoby nie posiadają albo mają z nią poważny kłopot. W literaturze przedmiotu opisane są specyficzne grupy takich osób. M. Tomasello w książce *Historia naturalna ludzkiego myślenia* podaje przykłady: 1) dzikich dzieci wychowywanych bez ludzi, które nie będą posiadały umiejętności związanych z teorią umysłu; 2) niemowląt urodzonych i dorastających na bezludnej wyspie bez nikogo, poza samymi sobą, z kim mogłyby wchodzić w interakcje komunikacyjno-społeczne (Tomasello 2015: 249–253). W innej swojej pracy Tomasello zauważa, że kolejną grupę stanowią osoby z autyzmem, które pomimo

³⁵ W kontekście omawianych tu problemów dobrym komentarzem może być reklama jednego z banków. Małe dziecko pyta matkę: – *Dlaczego wujek Pawcio wydaje się taki mniejszy przy babci?* – *Bo siedzi u babci w kieszeni* – odpowiada matka. Chłopiec nie pyta o znaczenie tych słów (bo je zna), o czym dowiadujemy się z kolejnego pytania skierowanego do matki: – *A Ty?*”.

tego, że wzrastają wśród kumulatywnych wzorców kulturowych, nie mogą w pełni korzystać z kolektywnej mądrości w nich zawartej, gdyż z powodów biologicznych nie posiadają koniecznych zdolności społeczno-poznawczych (Tomasello 2002: 16)³⁶. Jak na początku stwierdziliśmy, że cechą prawdziwej komunikacji jest rozumienie gry słów, tak w autyzmie mamy do czynienia z niemożnością wyjścia poza dosłowność:

Niezdolność rozwiązywania zadań ToM [*Theory of Mind* – A.K.], utrzymująca się nawet w wieku dorosłym, ma liczne implikacje dla życia społecznego osób autystycznych. Ponieważ autystyczne dzieci nie mają teorii umysłu, nie kłamią (albo przynajmniej nie potrafią kłamać przekonująco) ani też nie bawią się w udawanie. Nie rozumieją, co to znaczy udawać, że lalka jest żywa i może być głodna albo smutna. Biorą świat zupełnie dosłownie – to, co ożywione, jest ożywione, a to, co nieożywione, takie pozostaje i tyle. Podobnie gdy uczą się języka, używają słów wyłącznie w ich literalnym znaczeniu. Nie pojmują, co to znaczy żartować czy używać słów metaforycznie. Dlatego rozmawiając z osobami autystycznymi, należy być szczególnie starannym – potraktuj wszystko, co mówisz, całkiem dosłownie [...] Brak teorii umysłu u osób autystycznych ma fatalny wpływ na ich zdolność radzenia sobie z relacjami społecznymi. Ludzie tacy po prostu nie rozumieją subtelności codziennego dyskursu społecznego (Dunbar 2014: 72–73).

Nieporozumienia wynikające z wieloznaczności wyrazów sprawiają osobom z ASD bardzo wiele trudności. 28-letni Marcin ze znacznym autyzmem powtarzał zasłyszany zwrot *wyciągnąć kopyta*. Zapytany przeze mnie, co to znaczy, że ktoś wyciągnął kopyta, odpowiedział, że się przewrócił. Kiedy zapytałem, czy go *nie piją buty*, odpowiedział, że nie, chociaż na pytanie, co piją, powiedział, że wodę. Niemożność wyjścia poza dosłowność jest cechą komunikacji językowej opisywaną często przez same osoby ze spektrum autyzmu³⁷. Jak wynika z rejestru różnych szczegółowych zakłóceń mechanizmu teorii umysłu, problemy z kompetencją komunikacyjną są fundamentalnym symptomem autyzmu³⁸ i regularnie przejawiają się w triadzie deficytów: w poznaniu społecznym, komunikacji społecznej i rozumieniu społecznym (Szwabe 2008: 125). Zakłócenia teorii umysłu u osób z wymienionych wcześniej grup potwierdziły bardzo ważną prawidłowość, że osoby te cechuje brak posługiwania

³⁶ Por. również przypadki takich osób: dzikich dzieci, rumuńskich sierot, odizolowanych dziwaków, superzdolnych sawantów, opisane m.in. w książkach: Frith 2008: 57–81; Kominek, red. 2016; Prizant, Fields-Meyer 2017.

³⁷ Zob. np. znane relacje autobiograficzne: Grandin, Scariano 1995 czy Gerland 2015 (tam też można przeczytać o relacjach „od wewnątrz” i informacje o najważniejszych publikacjach tego rodzaju – s. 9–14).

³⁸ Piszę o tym w artykule: Kominek 2012: 195–207.

się metaforami i opaczne rozumienie takich aktów kompetencji komunikacyjno-społecznej, jak kłamstwo, żart czy ironia, a także nieumiejętność udawania. Nieco inaczej wyraził to Simon Baron-Cohen, ale miał na myśli te same cechy osób z autyzmem:

Nie ma tu [u osób z autyzmem – A.K.] miejsca na udawanie, figury stylistyczne, niejednoznaczność czy niezobowiązujące pogawędki. Liczą się tylko fakty (Baron-Cohen 2015: 111).

A skoro cechy te giną wszystkie u tychże osób, jest to istotny dowód na to, że kompetencje komunikacyjne, o których tu jest mowa, mają wspólny mechanizm semantyczny.

Spróbujmy przyjrzeć się teraz dokładniej temu, co wiąże ze sobą akty kompetencji komunikacyjno-społecznej, o których była mowa, a także temu, jakie jest miejsce metafory w tej kategorii pojęciowej. Jeśli spytalibyśmy kogoś, co wiąże kłamstwo z metaforą, byłby na pewno zdziwiony tym zestawieniem. Tymczasem, jak wykazaliśmy, istnieje bardzo widoczne pokrewieństwo. Aktem tego rodzaju można przypisać następujące cechy:

- niedosłowność;
- przenośność;
- tworzenie i podtrzymywanie relacji społecznych i komunikacyjnych;
- wymiar filogenetyczny odzwierciedlony w planie ontogenetycznym;
- posiadanie przez nadawcę i odbiorcę wyższej świadomości poznawczej związanej z tzw. teorią umysłu;
- intencjonalność charakteryzująca się przekonaniami co najmniej drugiego rzędu;
- reprezentacje poznawcze tego, co ludzie zamierzają zakomunikować odbiorcy;
- odłączanie reprezentacji od rzeczywistości;
- posiadanie zdolności oderwania się od bezpośredniego kontaktu i odniesienie się do nieistniejących w bezpośredniej bliskości zjawisk.

W świetle tego zestawu cech cała kategoria aktów kompetencji komunikacyjno-społecznej jest zdeterminowana przez funkcjonowanie mechanizmu obejmującego wszystkie te cechy. Na pierwszy plan wysuwa się tu spójna i najbardziej liczebna grupa tzw. genrów mowy, jak: żart, kłamstwo, flirt, komplement itp., będących realizacją określonych celów illokucyjnych, takich jak emocje, założenia, postawy, wyrażonych w formie werbalnej. Genre jest aktem mowy o charakterze bardziej procesu niż wytworu – jest skodyfikowaną formą działania (Bachtin 1979). Każdy genre mowy stanowi unikalną strukturę cech gramatycznych i znaczeniowych (Wierzbicka 1983), dlatego może

być zidentyfikowany jako np. kłamstwo lub żart. Dla kłamstwa eksplikacja semantyczna wygląda następująco:

‘Z wie, że X skłamał Y = Z wie, że X powiedział coś do Y / Z przypuszcza, że X wiedział, że to nie była prawda / Z przypuszcza, że X powiedział to, ponieważ X chciał, by Y myślał, że to była prawda / Z wie, że jeśli ktoś to zrobi, to jest to źle’ (Wierzbicka 1985: 341–342).

Z kolei dla żartu można wyodrębnić następujące operacje mentalne:

‘X wie, że Y mówi coś, co chce, żeby X wyobraził sobie, że mówi Z / X wie, że Y sądzi, że X rozumie, że Y tego nie mówi / X wie, że Y mówi to, co mówi, bo Y chce, żeby X się śmiał’ (Wierzbicka 1983: 133).

Każdy z genrów mowy wymaga charakterystycznych dla danego gatunku aktów mentalnych. Różnią się one również stopniem trudności w dekodowaniu implikatur stojących za nimi, a więc poziomem intencjonalności. Kłamstwo i żart są trudniejszymi aktami, bo jeśli opisujemy punkt widzenia osoby trzeciej, musimy wyjść poza prostą teorię umysłu (intencjonalność drugiego rzędu): kłamstwo – ‘Z przypuszcza, że X powiedział to, ponieważ X chciał, by Y myślał, że to była prawda’ (intencjonalność czwartego rzędu); żart: ‘X wie, że Y mówi coś, bo chce, żeby X wyobraził sobie, że mówi Z’ (intencjonalność czwartego rzędu) – w przeciwieństwie do komplementu: ‘X mówi to, bo chce, żeby Y było przyjemnie’ (Wierzbicka 1983: 130) (intencjonalność drugiego rzędu) lub flirtu: ‘X mówi to, bo chce, żeby Y wyobraził sobie, że podoba się Y jako osoba płci przeciwnej’ (intencjonalność trzeciego rzędu). Kłamstwo wymaga wysokiej kompetencji komunikacyjnej, bo umiejętność skutecznego kłamania jest według psycholingwistów „ostatecznym celem przyswajania języka” (Aitchison 1991: 16)³⁹. Dowodem natomiast na niezwykłą trudność dekodowania implikatur konstytuujących kłamstwo są trudności osób z autyzmem w tym zakresie. Do bardzo typowych zachowań można zaliczyć usilne staranie się i uczenie autystyków, co jest śmiesznego w opowiadanych żartach i dowcipach lub by potrafili odróżnić kłamstwo od prawdy. Żart jest trudny do zrozumienia przez osobę rozumiejącą każde słowo jednoznacznie, czyli tu „dosłownie”, bo dotyczy czegoś nieprawdziwego, co mówimy (robimy) komuś dla zabawy, jeśli możemy spodziewać się, że nie weźmie on naszych słów (lub naszego zachowania) poważnie. Jednym ze źródeł żartów językowych jest wieloznaczność

³⁹ „Kłopot polega na tym, że znacznie łatwiej jest mówić prawdę, niż kłamać – mówił zmarły niedawno neurobiolog Jerzy Vetulani. – Prawda przychodzi automatycznie, a kłamstwo to zmiana, czyli coś więcej niż powtórzenie. Kłamanie wymaga inwencji i wysiłku” (Vetulani, Strzelczyk 2016: 99).

słów. *Bałwan* to w podstawowym znaczeniu ‘figura ze śniegu podobna do postaci ludzkiej, lepiąca najczęściej przez dzieci dla zabawy’, *bałwanem* nazywamy także ‘ogromną spienioną falę morską’, ale *bałwan* to także określenie kogoś, kogo uważamy za ‘głupiego’:



Rycina 6. Żart rysunkowy na temat rozumienia przenośnego znaczenia słowa *bałwan*.

Zrozumienie przedstawionego żartu rysunkowego wymaga, po pierwsze, wiedzy językowej, że *bałwanem* nazywamy kogoś głupiego, zachowującego się nieodpowiedzialnie. Po drugie, zrozumienie użycia tego słowa np. w sytuacji, kiedy jeden kierowca jest zdenerwowany, że drugi kierowca wjechał na niego. Zanim odczytamy słowa w tzw. „dymku”, widzimy gestykulującego kierowcę, który pokazuje winowajcy, że doprowadził do stłuczki. Ale rysunek nie miałby odcienia humorystycznego, gdyby przedstawiał drugiego kierowcę normalnie jako człowieka. Wówczas słowo *bałwan* byłoby tylko obraźliwe. Rysunek jest żartem dlatego, że za kierownicą autor umieścił prawdziwego bałwana. Żeby odebrać ten rysunek jako żart, trzeba wiedzieć o tej zamianie, że chociaż bałwany śniegowe nie jeżdżą samochodami, to mogą zastąpić prawdziwego kierowcę w myśl powiedzenia *Jak jeździsz bałwanie!*

Podstawowym działaniem, warunkującym akty mowy o charakterze komunikacyjno-społecznym, o którym była mowa już wcześniej, jest udawanie (mające swoje źródło w zabawie dzieci z wykorzystaniem udawania). Umiejętność ta różni się od genrów mowy tym, że jest bardziej działaniem komunikacyjnym z racji swojej prymarnej funkcji niewerbalnej. Jej podstawowe znaczenie polega na tym, że zabawy z udawaniem są według psychologów rozwojowych najwcześniejszymi przejawami nieświadomego jeszcze użycia dziecięcej teorii umysłu.

Na przykład zabawa lalką lub misiem wymaga od dziecka, w pierwszym rzędzie, wiedzy na temat roli matki lub ojca oraz dziecka, bo zabawa dotyczy przeważnie relacji między rodzicami a dziećmi. Aby jednak być zdolnym do takiej zabawy, dziecko musi rozumieć różnicę między udawaniem a nieudawaniem, posiadać umiejętność scalania informacji o sytuacji rzeczywistej i sytuacji wyobrażonej. Zdolność do zabawy z wykorzystaniem udawania, pozorowania przejawia się znajomością odpowiednich scenariuszy, np. karmienia dziecka, kąpania go, wychodzenia z nim na spacer itp. (Winczura 2008: 93). Duża liczba badań na ten temat pokazuje, że u dzieci autystycznych zdolność ta jest poważnie zaburzona. Nawet jeśli są one uczone zabawy w udawanie, wszystkie ich próby są znacznie ograniczone w porównaniu z umiejętnościami dzieci z innych grup kontrolnych (Winczura 2008: 94). Pragmalingwiści nie wyróżniają udawania jako aktu (genru) mowy, chociaż towarzyszy on często zabawie w udawanie, ale w przytoczonych definicjach kłamstwa i żartu można się doszukać operacji myślowych mających swój genetyczny związek z umiejętnością udawania. Pozorowanie (symulacja) jest w tych aktach mowy nadrzędnym celem illokucyjnym, bo kłamiąc udajemy, że mówimy prawdę, żartując udajemy, że fikcja jest rzeczywistością po to, aby inni się śmiali itp. (Kominek 2012: 204)⁴⁰.

Udawanie jest aktem podstawowym, ale z racji swej realizacji pierwotnie niewerbalnym i najmniej autonomicznym (zob. uwagi wcześniejsze). Scenariusze towarzyszące zabawom z wykorzystaniem udawania przewidują odpowiednie czynności, wśród których zachowania językowe są tylko jedną z ich części składowych. Zachowania te mogą dotyczyć oddzielnych, autonomicznych aktów mowy, takich jak prośba, rozmowa, zakaz itp. Możliwe jest także pominięcie składnika werbalnego, kiedy np. kładziemy dziecko do snu i kołyszemy je w ciszy.

Metafora z kolei jest traktowana przede wszystkim jako ozdobnik mówienia, trop stylistyczny, realizowany w sposób werbalny, albo – w świetle językoznawstwa kognitywnego – jako centralny składnik codziennego posługiwania się językiem, wpływający na nasz sposób postrzegania, myślenia i działania (realizowany poprzez kod werbalny i niewerbalny). Tak jak kłamstwo, żart czy udawanie wymaga intencjonalności co najmniej drugiego rzędu i rozumienia następujących operacji mentalnych: 'X mówi o Y Z, chociaż mógłby powiedzieć Y / X mówi tak, bo uważa, że odbiorca zrozumie, dlaczego tak mówi / X sądzi,

⁴⁰ Powoduje to dalsze rozwarstwienie pragmatyczne udawania na akty odbywające się za przyzwoleniem odbiorcy (dowcip, żart itp.) i bez jego przyzwolenia (kłamstwo). „I jeśli obydwa typy tych aktów manipulują – pisze Jolanta Antas – to w fikcji manipulacja jest jawna i dozwolona (przez odbiorcę), w kłamstwie – nie, nie tylko jest niejawna, ale jej skutki perlokucyjne nie mogą w żaden sposób ulec deszyfracji, bo to zniszczyłoby gwarancję powodzenia tego aktu” (Antas 2000: 67).

że odbiorca rozumie, co on mówi⁴¹. Choć dzieci zaczynają rozumieć metafory w wieku około trzech lat, a w wieku pięciu lat widzą wyraźnie różnicę między znaczeniem dosłownym a przenośnym (Szatmari 2007: 135), to autystycy poruszają się w trudnym „świecie bez metafory”⁴². Termin ten oznacza nie tylko brak kompetencji komunikacyjnej w tym wąskim zakresie, ale osoby z autyzmem nie potrafią – jak pisałem wcześniej – wykroczyć poza dosłowne rozumienie jakichkolwiek komunikatów związanych z pojmowaniem stanów umysłu innych ludzi, do których odnoszą się wszystkie analizowane i opisywane tu akty kompetencji komunikacyjno-społecznej. Z tego względu w kategorii tych aktów metafora będzie zajmowała miejsce prototypowe (centralne), ponieważ w świetle ujęcia kognitywnego łączy rozum i wyobraźnię, i w związku z tym nie jest ona jedynie sprawą języka, lecz przede wszystkim sprawą naszego myślenia i poznania (Krzeszowski 1988: 8).

Metafora, odwołując się do dobrze przyswojonych zespołów pojęciowych, modeluje za ich pomocą obiekty, zdarzenia, zjawiska będące przedmiotem wypowiedzi o różnym charakterze. Naświetla w ten sposób pewne aspekty analizowanych zjawisk, umożliwia ich lepsze zrozumienie. Ma to niewątpliwie walor poznawczy, ponieważ „jednym rzutem odsłania [...] cały kompleks cech i uwikłań przedmiotu, których ujawnienie wymagałoby długiego procesu analitycznego” (Dobrzyńska 1995: 202). Ta skrótość, dostępność, a niekiedy i niezbędność poznania przez metaforę sprawia, że wyrażenia przenośne zaliczane są do najbardziej sugestywnych środków komunikacji. Choć więc dzieli metafora z innymi aktami o charakterze poznawczym wspólne cechy, ma status aktu najbardziej doniosłego, o znaczeniu prototypowym, ze względu na ten właśnie podstawowy charakter przenośny. Dlatego też jest symbolem zdolności społeczno-poznawczych, które zadecydowały (i decydują) w rozwoju ewolucyjnym i ontogenetycznym o wkroczeniu w świat zarezerwowany jedynie dla człowieka.

Model kategorii aktów kompetencji komunikacyjno-społecznej, na który składa się pierwotne działanie komunikacyjne, jakim jest udawanie⁴³, duży zbiór

⁴¹ A. Wierzbicka i T. Dobrzyńska proponują wprowadzenie do eksplikacji wyrażenia metaforycznego elementu *rzekłbyś* lub *można powiedzieć* oraz elementu negacji, np. wyrażenie *Ziemia śpi* jest eksplikowane jako: ‘*rzekłbyś*, że to nie ziemia, ale żywa istota, która śpi’ (Wierzbicka 1971: 140) lub ‘ziemia, która jest przedmiotem nieożywionym, wygląda, jakby to była nie ziemia, ale osoba, która śpi’ (Dobrzyńska 1984: 39).

⁴² O konsekwencjach „życia bez metafory” zob. rozdz. 6.

⁴³ Można tu wymienić jeszcze inne ważne umiejętności, jak rozumienie fałszywych przekonań czy empatię, która w wersji rozszerzonej oznacza – według Barona-Cohena – nie tylko „zdolność rozpoznawania myśli lub uczuć innej osoby”, ale także reagowanie na jej myśli i uczucia odpowiednią emocją” (Baron-Cohen 2015: 32).

tw. genrów mowy, a także tradycyjne tropy (metafora, eufemizm, ironia i inne)⁴⁴, rozumiany jako 'zbiór aktów mających znaczenie przenośne, stanowiących reprezentacje poznawcze tego, co inni ludzie zamierzają zakomunikować i podtrzymujących komunikację społeczną, opiera się – pod względem poznawczym – na zestawie cech przedstawionych wcześniej, których podstawę stanowi posiadanie przez nadawcę i odbiorcę wyższej świadomości poznawczej związanej z tzw. teorią umysłu. Według Idy Kurcz (2005) teoria ta jest biologicznym podłożem komunikacyjnej funkcji mowy. Jest stale obecna w dyskursie, ponieważ „stanowi moduł poznawczy decydujący o sprawnym funkcjonowaniu społecznym człowieka” (Młynarska 2008: 145). „Czytanie w umysłach” decyduje o kompetencji komunikacyjnej, stanowiącej – niczym kolorowy wachlarz – spektrum różnych działań, umiejętności i czynności mowy, chociaż z pozoru dalekich od siebie, jak kłamstwo i metafora, to jednak opierających się na wspólnym mechanizmie semantycznym. Z drugiej strony doświadczenie osób z tzw. „ślepotą” na stany umysłu innych ludzi pokazuje nam ten sam wachlarz, który jest zwinięty, a tym samym nieużywany i którego kolorystyką i funkcjonalnością nie możemy się zachwycać ani go używać. Jak powiedziała Jean Aitchison (2002: 95), świat jest dla osób z upośledzoną funkcją „czytania” umysłów „wprawiającym w zakłopotanie miejscem, którego nigdy się nie nauczą”. Paradoksalnie ten smutny deficyt poznawczy jest głównym dowodem na to, że – posługując się inną, produktywną metaforą – jeśli nie działa procesor teorii umysłu, nie działają żadne programy, które od niego zależą.

Od słowa *empatia* został nazwany zbiór charakterystycznych cech (*empatyzowanie*), który przeciwstawił brytyjski psycholog S. Baron-Cohen *systematyzowaniu*, co ma odzwierciedlenie w dwóch stylach poznawczych: pierwszym, opartym na zainteresowaniu światem stanów mentalnych i uczuciowych ludzi, i drugim, związanym z przetwarzaniem informacji dotyczących różnych struktur, a więc światem rzeczy (zob. Frith 2008: 200–201). *Empatyzowanie* jest więc synonimem słowa *mentalizacja* (odczytywanie wiedzy na temat stanu umysłów innych ludzi). Na temat empatyzowania i systematyzowania zob. następne rozdziały.

⁴⁴ Należy także zaznaczyć, że ten ogólny model nie oddaje złożoności łączących akty kompetencji komunikacyjno-społecznej wewnątrz poszczególnych podkategorii. Można je różnicować – od prostszych pod względem umiejętności stosowania odpowiednich implikatur – do najtrudniejszych (zasygnalizowałem ten problem przy okazji omawiania aktu kłamstwa). Z całą pewnością też ironia jest aktem sprawiającym o wiele większe trudności w porównaniu z metaforą. Zdaniem Joanny Szwabe jest ona szczytowym osiągnięciem zdolności pragmatycznych. Rozumienie implikatur ironicznych pojawia się w późniejszym wieku niż rozumienie implikatur metaforycznych i jest ściśle związane z prawidłowym rozwojem mentalizacji (Szwabe 2008: 123).



ROZDZIAŁ 3

Kod dostępu do kompetencji komunikacyjno-społecznej

Upośledzenie zdolności osób z autyzmem do tworzenia i rozumienia metafor jest nieodłącznym składnikiem zbioru cech przypisywanych językowi i komunikacji tych osób, ale badacze poprzestają jedynie na podaniu tej cechy i przykładów nierozumienia mowy przenośnej. Natomiast spostrzeżenie to stanowić może punkt wyjścia do o wiele głębszych odkryć i wniosków, które będą przedmiotem mojej dalszej refleksji. W języku osób z ASD mamy do czynienia z jedną z dwóch sytuacji opisanych przez Jakobsona w słynnym artykule o dwóch aspektach języka i dwóch typach zakłóceń afatycznych (1989a). Chodzi mianowicie o sytuację, kiedy zdolność do selekcji jest bardzo upośledzona, a zdolność do kombinacji przynajmniej częściowo zachowana. Wtedy przyległość dominuje nad całym użyciem języka. Rodzi to określone konsekwencje poznawcze. Jest to jeden z poziomów umiejętności, którą nazywam kodem dostępu do poznawania świata i kompetencji komunikacyjno-społecznej.

W tym rozdziale postaram się zrekonstruować pełny obraz spektrum poznawczego, którego obligatoryjnymi składnikami są metafora i metonimia, i pokazać w nim miejsce osób z zaburzeniami ze spektrum autyzmu. Te dwa sposoby obrazowania świata i przekazywania reprezentacji poznawczych umysłu nazywam, ze względu na globalne zarządzanie poznaniem komunikacyjno-społecznym człowieka, metaforycznym i metonimicznym stylem poznawczym. Wykraczają one daleko poza realizację jedynie językową, co znajduje potwierdzenie w dychotomicznych zjawiskach poznawczych, np.: empatyzowanie – systematyzowanie, tendencyjność globalna – tendencyjność lokalna, mocna koherencja centralna – słaba koherencja centralna itp. Nadaję im jednak nazwy nawiązujące do dwóch centralnych narzędzi poznawczych o charakterze językowym (metafora i metonimia) z tego względu,

że zarówno metafora, jak i metonimia są zjawiskami charakterystycznymi dla obu stylów poznawczych, a także dlatego, że obydwa implikują językoznawcze ujęcie tej problematyki.

3.1. O dwóch „osiach semantycznych” według Romana Jakobsona

Nowe światło poznawcze rzuca na to zagadnienie nienowory, bo sprzed ponad półwiecza, głośny tekst Romana Jakobsona pt. *Dwa aspekty języka i dwa typy zakłóceń afatycznych*¹, w którym autor wyraził w sposób dobitny i wcześniej tak wyrażnie nie wyartykułowany starą myśl o dwubiegunowej naturze języka. Jakobson podejmuje zagadnienie dwóch rodzajów działań językowych, z których podstawowej roli w języku zdawał już sobie jasno sprawę Ferdinand de Saussure. Te dwa rodzaje postępowania (łączenia znaków) w języku nazywa Jakobson kombinacją i selekcją. Według uczonego w każdym znaku językowym działają dwa rodzaje układu: 1) kombinacja, gdzie każdy znak jest złożony ze znaków składowych i/lub występuje tylko w kombinacji z innymi znakami; 2) selekcja, tzn. wybór spośród alternatyw implikuje możliwość zastąpienia jednej drugą, równoważną pierwszej pod jednym względem, a różną od niej pod innym względem. Składniki kontekstu są w stanie styczności, podczas gdy w serii alternacyjnej znaki są połączone przez różne stopnie podobieństwa (Jakobson 1989a: 154–155).

Teoria ta, rozwinięta znacząco i dobitnie przez R. Jakobsona, stanowi jedynie podstawę głównych jego spostrzeżeń, związanych z dwoma tytułowymi typami zakłóceń afatycznych, które czyni on podstawą dwóch głównych części swojej pracy. Wychodzi od stwierdzenia, że zakłócenia mowy mogą obniżyć zdolność człowieka do kombinowania bądź zdolność do selekcji jednostek językowych. Jakobson bardzo dokładnie i wszechstronnie analizuje przykłady językowe świadczące o tych rodzajach zakłóceń afatycznych, by na końcu stwierdzić, że chociaż odmiany afazji są liczne i różne, to wszystkie mieszczą się między dwoma biegunowymi typami, tzn. każda forma zakłócenia afatycznego polega na jakimś mniejszym lub większym upośledzeniu zdolności do selekcji i substytucji, albo zdolności do kombinacji i budowania kontekstu. W pierwszym typie afazji ginie stosunek podobieństwa, w drugim – stosunek

¹ Jest to polskie tłumaczenie oryginału tekstu, który ukazał się w 1956 r. w języku angielskim pt. *Two Aspects of Language and Two Types of Aphasic Disturbances* jako część II książki R. Jakobsona i M. Halle *Fundamentals of Language* (pierwodruk w języku polskim: *Podstawy języka*, przeł. Leon Zawadowski, Wrocław 1964). Tu korzystam z wydania zbiorowego: Jakobson (1989a).

przyległości. Metafora jest obca zakłóceniu w dziedzinie podobieństwa, a metonimia – zakłóceniu w dziedzinie przyległości:

Rozwijanie dyskursu (*discourse*) może się posuwać dwiema liniami semantycznymi: jeden temat wiąże się z drugim albo przez podobieństwo, albo przez przyległość. Sposób metaforyczny to chyba najwłaściwszy termin w pierwszym wypadku, sposób metonimiczny – w drugim, gdyż najbardziej skondensowaną formą tych związków jest metafora bądź metonimia. [...] W normalnym użyciu języka działają bez przerwy oba procesy, ale dokładna obserwacja wykazuje, że pod wpływem typu kulturowego, osobowości i stylu słownego różne osoby mówiące stosują jeden z tych dwóch procesów częściej niż drugi (Jakobson 1989a: 169)².

Tak więc Jakobson stawia na równi metaforę i metonimię, aczkolwiek uważa, że „faktyczna dwubiegunowość została sztucznie zastąpiona przez kałużowy schemat jednobiegunowy”, bowiem powszechnemu zainteresowaniu metaforą nie dorównuje podobne zainteresowanie i prowadzenie badań nad metonimią, np. w prozie i poezji (por. Jakobson 1989a: 174–175). Skąd wziął się zatem ten schemat, pomijający znaczenie metonimii? Ciekawym wyjaśnieniem jest model teoretyczny lansowany przez psychologów ewolucyjnych, np. Robina Dunbara (2014), którzy uważają, że w filogenezie człowiek rozwinął w kolejności zdolność odtwarzania rzeczywistości, a dopiero później kreowania alternatywnych modalności mentalno-językowych (np. nauczył się udawania, kłamstwa, znaczeń przenośnych). Dlatego też być może faktyczna dwubiegunowość myślenia i języka jest zapominana na rzecz wyższego rodzaju kompetencji, jaką jest metafora (jest ona traktowana jako ważniejszy środek językowy niż metonimia i jest niejako symbolem osiągnięcia odpowiedniego poziomu komunikacyjnego *animal loquens*, a w studiach autystologicznych nie mówi się o zachowaniu mechanizmu przyległości, czyli metonimii, ale o „życiu bez metafor”).

By uznać zatem postulowany przez kognitywistów równoprawny udział metafor i metonimii w strukturze poznawczej rzeczywistości, należy przełamać ten schemat jednobiegunowy, który „pokrywa się w sposób uderzający z jedną z dwóch sytuacji właściwych afazji, mianowicie z zakłóceniem w dziedzinie przyległości” (Jakobson 1989a: 175) i zawsze predestynuje metaforę. W tym celu trzeba pokazać wyraziście równy status obu narzędzi poznawczych, czyli dowartościować metonimię, i w ten sposób przywrócić faktyczny

² Trzeba tu wyraźnie podkreślić, co postuluje Jerzy Ziomek na polu literatury, że „stosunek metafor i metonimii nie jest stosunkiem komplementarnym – tzn. metafora i metonimia nie uzupełniają się wzajemnie, tak by wszystko, co jest tropem poetyckim, było albo metaforą, albo metonimią” (Ziomek 1984: 208).

obraz dwubiegunowy. Jest to postulat bardzo ważny, bo we wszelkiego typu opracowaniach naukowych (literaturoznawczych, historycznoliterackich, stylistycznych czy psycholingwistycznych) eksponowany jest biegun metaforyczny jedynie, jakby biegun metonimiczny był nieważny albo nie było go wcale³.

3.2. Metaforyczny i metonimiczny styl poznawczy

Operowanie metaforą lub metonimią, zwłaszcza w ujęciu dychotomicznym, implikującym użycie jednej z alternatyw na zasadzie wyłączenia jednego bieguna na rzecz drugiego, jest traktowane jako szersze zjawisko językowe (lub dotyczące innych systemów znaków) w poezji i prozie, percepcji świata zmysłowego, w tworzeniu świata emocji i estetyki, a więc i w różnego rodzaju sztuce: malarstwie, fotografice lub filmie (Lewandowska-Tomaszczyk 2006: 17)⁴. Wyłączenie bieguna metaforycznego na rzecz metonimicznego ma umocowanie albo w faktycznej dwubiegunowości (gdzie osoby potencjalnie dysponują jednym i drugim), albo w braku dostępu do jednego z nich (sytuacja osób z zaburzeniami afatycznymi mechanizmu podobieństwa i osób z autyzmem).

W omawianym artykule Jakobson używa szeregu określeń tego zjawiska, jak: *relacja, odmiana, sposób, proces, orientacja, biegun, oś, linia*, ale na szczególną uwagę zasługuje rozumienie dwóch rodzajów przeniesień (metaforycznego i metonimicznego) jako *stylu*, zwłaszcza stylu indywidualnego (osobistego), traktowanego jako „skłonności i upodobania językowe”⁵ (Jakobson 1989a: 170).

³ Brak ujęcia istoty metonimii zaobserwować można w pracach z zakresu kompetencji językowej u osób z autyzmem, które koncentrują się na nierozumieniu mowy przenośnej, ale pomijają implikacje zachowania zdolności do tworzenia metonimii u tych osób. Por. np.: Sztatmari 2007: 136; Kurcz 2011: 118; Korendo 2013: 56-57.

⁴ Pisał o tym w przywołanej pracy sam Jakobson, zwracając uwagę nie tylko na literaturę, ale i różne zjawiska w psychologii i socjologii (Jakobson 1989a: 172). Osobny szkic poświęcił tendencji metonimicznej w filmie (Jakobson 1989b). Intuicje Jakobsona spowodowały, że zaczęto dostrzegać ten dychotomiczny układ w wielu innych dziedzinach myśli. Także i antropologowie szybko zorientowali się, że myślenie oparte na kombinacjach metafory i metonimii stanowi doskonałą teorię wyjaśniającą wiele kwestii od dawna znajdujących się w obszarze ich zainteresowania (Czeremski 2009: 113).

⁵ Jakobson zauważa bardzo cenną, również w kontekście prezentowanego tu ujęcia, rzecz. Mianowicie rozróżnia dwie sytuacje poznawcze mające wpływ na pojęcie tzw. idiolektu, czyli stylu mówienia jednostki. Z jednej strony poddaje krytyce to pojęcie w znaczeniu globalnym, czyli określanie idiosylem każdego indywidualnego posługiwania się językiem, bo nie ma takiej rzeczy, jak własność prywatna w języku, i takie globalne myślenie każe traktować idiosyl jako „nienaturalną fikcję”. Zauważa natomiast, że zupełnie inaczej wygląda mówienie jednostki skazanej np. przez afazję

Analizując to zagadnienie, uczony podaje przykład powieściopisarza rosyjskiego Gleba I. Uspienskiego (1840–1902), którego twórczość nosi znamiona „stylu metonimicznego”. Uspienski miał szczególną skłonność do metonimii – posuwał się tak daleko, że czytelnik jest wręcz „zmiażdżony mnóstwem szczegółów nagromadzonych na ograniczonej przestrzeni tekstu i jest fizycznie niezdolny do uchwycenia całości, tak że portret często ginie” (Jakobson 1989a: 173).

Pojęcie stylu metonimicznego bliższe jest w tym rozumieniu pojęciu stylu poznawczego, charakterystycznego dla wszelkiej aktywności człowieka, zwłaszcza mentalnej i językowej, a nie stylu rozumianego jako preferencję określonego rodzaju środków artystycznego wyrazu. *Styl poznawczy* to termin znany na gruncie psychologii poznawczej, a dzięki niej w kognitywnych badaniach językoznawczych. Został wprowadzony przez Hermana A. Witkina, który zdefiniował style poznawcze jako charakterystyczne dla poszczególnych jednostek stałe sposoby funkcjonowania w zakresie czynności poznawczych i intelektualnych (Matczak 1982: 11). Oznaczają one według Witkina indywidualne różnice w zakresie procesów poznawczych związanych z odzwierciedlaniem otoczenia. Badacz ten podzielił ludzi na dwie grupy w zależności od tego, czy przedstawiają otoczenie w sposób globalny, uzależniony od kontekstu („zależni od pola”), czy raczej w sposób zróżnicowany, analityczny („niezależni od pola”). Niezależny od pola styl poznawczy to tendencja do kierowania się w percepcji głównie wskazówkami wewnętrznymi, styl zależny od pola to tendencja do kierowania się w większym stopniu wskazówkami zewnętrznymi. Psychologowie nazywają je także odpowiednio *tendencyjnością lokalną* i *tendencyjnością globalną* (Grandin, Panek 2016: 163–169).

Uta Frith wprowadziła jeszcze inne pojęcie – tzw. *koherencji centralnej* (*weak central coherence theory*), którą rozumie jako siłę scalającą wiele informacji. Silna koherencja centralna może wpływać na słabe wyodrębnianie figur ukrytych na rysunku. Z kolei słaba koherencja centralna może tłumaczyć dobre radzenie sobie z tym zadaniem (Frith 2008: 187–205). W sposób obrazowy można powiedzieć, że słaba koherencja centralna oznacza niedostrzeganie lasu, gdy patrzy się na drzewa, a silna koherencja centralna – niedostrzeganie drzew, gdy patrzy się na las (Frith 2008: 190; Grandin, Panek 2016: 166).

Badania Franceski Happé pozwoliły doprecyzować teorię U. Frith. Zgodnie z hipotezą Happé koherencja centralna to styl poznawczy, który w normalnej populacji cechuje zmienność, czyli rozkład wyników przyjmuje krzywą

tylko na jeden rodzaj kodu, bez możliwości przechodzenia na drugi – wówczas jej „idiolekt” jest jedyną rzeczywistością językową (Jakobson 1989a: 162). Tego typu sytuacje będę rozpatrywał w dalszej części książki, tłumacząc użycie kodu mentalno-językowego dostępu wyborem bądź koniecznością (zob. rozdz. 4 i 5).

w kształcie graficznym dzwonu – od koherencji słabej do silnej. Natomiast w populacji osób z autyzmem również należy oczekiwać rozkładu normalnego, tyle że średnia przesuwana się w kierunku wyników niskich (za: Frith 2008: 199).

Styl poznawczy stanowi według H.A. Witkina i innych badaczy (H.F. Fater-son, D.N. Ruble, C.Y. Nakamura) przejaw szerszego wymiaru funkcjonowania. Tak jak jego oznaką w zakresie spostrzegania jest zależność lub niezależność od pola percepcji, tak przejawia się ono i w innych dziedzinach funkcjonowania. Z tendencyjnością lokalną idzie np. w parze tendencja do analizowania, ujawniana przy rozwiązywaniu problemów intelektualnych, tendencja do strukturalizowania informacji, lepsza artykulacja obrazu własnego ciała, mniejsza zależność społeczna, stosowanie bardziej wyspecjalizowanych mechanizmów obronnych (Matczak 1982: 13).

Ponieważ metonimia, podobnie jak metafora, „stanowi część naszego zwyczajnego, codziennego myślenia, działania i mówienia” (Lakoff, Johnson 2010: 69), pojęcie stylu metaforycznego i metonimicznego odnieść można do różnych dziedzin funkcjonowania człowieka, ale przede wszystkim do sposobu myślenia, ujmowania językowego rzeczywistości pozajęzykowej i do zjawisk kulturowych⁶. Jak pisze Zoltán Kövecses:

W konceptualizacji metaforycznej uczestniczy wiele rozmaitych procesów poznawczych. Polegają one nie tylko na „widzeniu” podobieństw między dwiema rzeczami (metafora) i/lub tworzeniu z nich amalgamatów [...], czy udostępnianiu jednego elementu za pośrednictwem innego (metonimia), ale też na uszczegółowieniu (*elaboration*), ogniskowaniu (*focusing*), konwencjonalizacji, specyfikacji i przejrzystości metafor. Każdy z tych procesów można odnaleźć we wszystkich językach i kulturach, jednak różnią się jeśli chodzi o stopień, w jakim znajdują zastosowanie w poszczególnych językach, w sytuacjach, w których zachodzi konceptualizacja metaforyczna. Możemy myśleć

⁶ Samo określenie *metonimiczny styl poznawczy* (i adekwatne do niego *metaforyczny styl poznawczy*) jest propozycją nową na gruncie psychologii poznawczej, psycholingwistyki i językoznawstwa kognitywnego (zob. Kominek 2015: 135–143). Określenie to odnosi się do stylu poznawczego obejmującego sposób działania, aktywność intelektualną i mentalną, a także zjawiska językowe (lub dotyczące innych systemów znaków), manifestujące się w percepcji świata zmysłowego, w tworzeniu świata emocji i estetyki. Sama nazwa sugeruje korelację między rozumieniem tego zjawiska na gruncie zjawisk językowych i pozajęzykowych, wyznaczając centralne miejsce metonimii (i metaforze), od której bierze swój wyróżnik. Jak podkreślają T. Grandin i R. Panek, styl poznawczy manifestuje się w multimodalności, czyli w różnych aktywnościach umysłu (obrazach, tekstach, wzorach). Ten sam cel, którym jest postrzeganie świata, można osiągnąć za pomocą jednego z tych trzech sposobów (zob. Grandin, Panek 2016, rozdz. VII *Przemyślenia w obrazach*, s. 181–225).

o tych znajdujących różnorodne zastosowania procesach jako o zróżnicowanych „preferencjach i stylach poznawczych” (Kövecses 2011: 252).

Językoznawca podaje przykład wyrazów *usta*, *język* i *warga* w języku angielskim i malajskim pod kątem ich figuratywnego użycia oraz celów, jakim taka konceptualizacja służy. Jak wynika z badań, wyrażenia figuratywne z użyciem tych słów mają częściej charakter metonimiczny w języku angielskim, a metaforyczny w malajskim. Okazuje się, że malajska skłonność do metafor może brać się stąd, że „mieszkańcy Malezji wielką wagę przypisują zachowaniu twarzy przez uczestników sytuacji wymagającej oceny czyjegós zachowania, a łatwiej jest to osiągnąć za pomocą metafory niż metonimii” (Kövecses 2011: 254–255).

W obrębie stylu metonimicznego mamy też do czynienia z wieloma tzw. preferencjami kognitywnymi. Według Ronalda Langackera (1995: 138) w metonimii

referent danego wyrażenia (tj. profil wyrażenia) jest przywoływany jako punkt odniesienia w celu ustalenia mentalnego kontaktu z referentem (obiektem). Aby tak się stało, punkt odniesienia musi być uwypuklony. [...] Metonimia pozwala bowiem na efektywne pogodzenie dwóch czynników – potrzeby dokładności, tzn. upewnienia się, że uwaga adresata jest skierowana na pożądaný cel, oraz naszej ludzkiej skłonności do mówienia o rzeczach, które dla nas są najbardziej kognitywnie wyróżnione. Dzięki naszej zdolności do ustalenia punktu odniesienia właściwie użyte wyrażenie metonimiczne umożliwia wskazanie jednej rzeczy, która jest uwypuklona i łatwo kodowalna, aby przez to przywołać – zasadniczo w sposób automatyczny – cel, którym interesujemy się w mniejszym stopniu lub który trudno jest wymienić (Langacker 1995: 138–140).

Autor wymienia następujące strategie kognitywnego wyróżnienia (*cognitive salience*): osobowy > nieosobowy; całość > część; konkretny > abstrakcyjny; widoczny > niewidoczny itd. (Langacker 1995: 138–140). Wybór nośnika metonimicznego jest zatem motywowany czynnikami komunikacyjnymi i kognitywnymi. „Stosowane w komunikacji językowej preferencje poznawcze determinowane są doświadczeniem fizycznym i kulturowym oraz selektywnością percepcyjną” (Pietrzak-Porwisch 2006: 31; por. Radden, Kövecses 1999: 44–50). Obserwacja aktywności nazewniczej osób ze spektrum autyzmu pozwala na wyodrębnienie kilku zasadniczych preferencji kognitywnych, którymi się one kierują. Oprócz najbardziej oczywistej ogólnej strategii kognitywnego wyróżnienia ‘konkret’ -> ‘abstrakcja’, stosowane są również inne strategie, bardziej szczegółowe: ‘część’ -> ‘całość’, ‘bliskość’ -> ‘dalekość’, ‘skrótowość’ -> ‘komplementarność’, ‘wizualność’ -> ‘werbalność’ (‘pojęciowość’). Wszystkie te strategie kognitywne bazują na wiedzy związanej z użyciem

kategori i z tzw. poziomu podstawowego⁷, które wyróżniają się następującymi cechami: postrzegania (ogólny kształt, jeden obraz mentalny, szybka identyfikacja), funkcji (ogólny program motoryczny), komunikacji (najkrótsze, najczęściej używane i kontekstowo neutralne słowa, których dzieci uczą się w pierwszej kolejności i które jako pierwsze wchodzą do leksykonu), organizacji wiedzy (na tym poziomie przechowywana jest większość atrybutów należących do elementów danej kategorii) (Lakoff 2011: 45).

3.3. Pojęcie kodu dostępu

Umiejętności, o których dotychczas pisałem, wymagają opanowania kompetencji komunikacyjnej (czyli pragmatycznej), polegającej na porozumiewaniu się za pomocą języka z innymi ludźmi. Opanowanie kompetencji zależy od wielu czynników, dlatego skupiam się tu dokładniej na „kodzie dostępu do kompetencji komunikacyjno-społecznej”. Skoro jednak różni ludzie w różnym stopniu przyswajają sobie te umiejętności, istota problemu tkwi w akcie komunikacji.

Akt ten był przedmiotem refleksji psychologów i językoznawców od lat trzydziestych XX wieku. Jednym z pionierów był Karl Bühler (1934), który wyróżnił trzy funkcje znaku językowego: znak jako *symbol* – w odniesieniu do różnych przedmiotów i stanów rzeczy (funkcja przedstawieniowa, reprezentatywna); znak jako *symptom* – w odniesieniu do mówiącego (czyli nadawcy); znak jako *sygnał* dla słuchacza (czyli odbiorcy). W podobnym trójczłonowym schemacie widzą te funkcje językoznawcy John Lyons (1977) i Michael Halliday (1973), którzy stosują nieco inną terminologię.

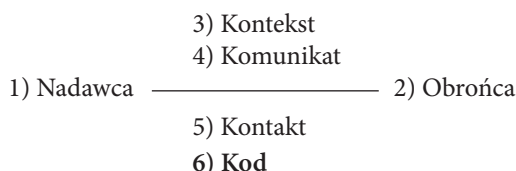
Pełniejszy i znany powszechnie schemat funkcji przedstawił Roman Jakobson (1960), wykorzystując klasyczny już dziś model komunikacji matematyka Claude Shannona i inżyniera cybernetyka Warrena Weavera z 1949 r. Oddajmy głos samemu Jakobsonowi:

Nadawca kieruje komunikat do odbiorcy. Aby komunikat był efektywny, musi on być zastosowany do kontekstu (czyli musi coś oznaczać), kontekstu uchwytne go dla odbiorcy i albo zwerbalizowanego, albo takiego, który da się zwerbalizować; dalej, konieczny jest kod w pełni lub przynajmniej w części wspólny dla nadawcy i odbiorcy (albo innymi słowy – dla tego, kto „koduje”, i tego, kto „dekoduje” komunikat); na koniec musi istnieć

⁷ Kategorie tworzą hierarchię od najbardziej ogólnej do najbardziej szczegółowej. Są zorganizowane również tak, że kategorie, które są podstawowe pod względem poznawczym, znajdują się „pośrodku” hierarchii (np. pies). Uogólnienie odbywa się „w górę” od poziomu podstawowego (np. zwierzę), a specjalizacja – „w dół” (np. labrador).

k o n t a k t – fizyczny kanał i psychiczny związek między nadawcą i odbiorcą, umożliwiający im obu nawiązanie i kontynuowanie komunikacji [wyróżnienie – R.J.] (Jakobson 1989c: 81).

Poszczególnym składnikom aktu komunikacji odpowiadają określone funkcje językowe: kontekstowi – poznawcza, komunikatowi – poetycka, nadawcy – emotywna, odbiorcy – konatywna, kontaktowi – fatyczna, a kodowi – metajęzykowa. Pełny obraz składników i ich funkcji można przedstawić w następujący sposób:



Rycina 7. Schemat funkcji językowych według R. Jakobsona (1989c).

W centrum komunikacji znajduje się kod, jak zostało to przeze mnie zaznaczone na rysunku. Normalny proces komunikacji działa przy udziale kodującego i dekodującego. Dekodujący odbiera komunikat. Chociaż komunikat jest dla niego nowy, interpretuje go na podstawie kodu. Odbiorca rozumie zatem komunikat dzięki znajomości kodu (Jakobson 1989d: 478–479; por. Sperber, Wilson 2009: 307–308). Innymi słowy, „wiedza dotycząca pojęć oraz relacji symbolizacji zachodzących pomiędzy pojęciami i formami dźwiękowymi musi być wspólna dla wszystkich członków danej społeczności językowej” (Taylor 2007: 76). Wspólny kod należy rozumieć zatem w pierwszej kolejności jako język znany nadawcy i odbiorcy komunikatu⁸. To zdolność tworzenia i rozumienia zdań w jakimś języku naturalnym zgodnie z regułami jego składni. Kompetencja językowa kodującego i dekodującego realizuje funkcję reprezentatywną wobec świata zewnętrznego i wobec świata wewnętrznego danej jednostki.

Bardzo często uczestnicy aktu komunikacji „ustalają” zakres swojej kompetencji językowej i komunikacyjnej przez praktykę metajęzykowego uspołniania kodu:

Podobnie jak Jourdain Molière’a, który nie wiedział, że mówi prozą, używamy metajęzyka nie zdając sobie sprawy z charakteru metajęzykowego naszej działalności. Ilekroć nadawca lub odbiorca chcą sprawdzić czy posługują się jednakowym kodem, mowa zostaje sprowadzona do k o d u: przybiera ona

⁸ Z tego powodu Jakobson negatywnie odnosi się do wszelkiej mowy idiolektalnej, nazywając ją „przewrotną fikcją”, ponieważ w języku kod porozumiewania się musi być uspołeczniiony (Jakobson 1989d: 478).

funkcję metajęzykową. „Nie jestem pewien, co pan przez to rozumie” – mówi wtedy odbiorca; nadawca zaś, dla uprzedzenia tego rodzaju wątpliwości, upewnia się: „Rozumie pan, co powiedziałem?” [wyróżnienie – R.J.] (Jakobson 1989c: 85–86).

Prymarnym zadaniem kodującego i dekodującego musi być zatem dostęp do wspólnego, znanego jednemu i drugiemu, kodu. Warunkiem używania takiego kodu jest jego skuteczność i sprawność, wykluczające to, co błędne i niepoprawne (Bugajski 2007: 440–441). Ludzka komunikacja werbalna, oparta na rzekomym ustalonym charakterze kodu językowego, tj. na założeniu, że „wszyscy członkowie danej społeczności językowej w taki sam sposób kojarzą słowa z ideami” (Taylor 2007: 76), jest niewystarczająca – wymaga połączenia tegoż ustalonego kodowania z inferencyjnym przypisywaniem intencji. Według Dana Sperbera i Deidre Wilson „rozumienie inferencyjne jest [...] procesem metapsychologicznym, polegającym na konstruowaniu i ocenie hipotezy na temat znaczenia nadawcy na podstawie świadectwa, którego dostarcza on w tym celu” (Sperber, Wilson 2009: 310). Można powiedzieć, że werbalna komunikacja inferencyjna jest dojrzałszą i prawdziwą formą komunikacji, ponieważ jako mieszana postać komunikacji (tylko taka jest możliwa) dokonała wcielenia elementów przypisujących intencję interlokutorowi, czyli między innymi zasadę czytania w umysłach i rozumienie mowy przenośnej⁹:

USTALONY I INFERENCYJNY KOD DOSTĘPU	
Kod ustalony	Kod inferencyjny
Kompetencja językowa	Kompetencja komunikacyjna
Metonimia	Metafora

Rycina 8. Kod dostępu do kompetencji komunikacyjno-społecznej
(A – wersja ustalona; B – wersja inferencyjna).

⁹ Duża część komunikacji zwierząt jest czysto kodowana, np. taniec pszczoł. Część komunikacji niewerbalnej ludzi jest czysto kodowana, np. interpretacja mimicznej ekspresji emocji u noworodków, ale większość jest czysto inferencyjna, np. pokazywanie chmury, aby wskazać, że miało się rację, przewidując deszcz.

Przykładem zawodności tylko ustalonego kodu językowego może być rozmowa żony i męża¹⁰:

Żona: Jan organizuje dziś przyjęcie. Idziemy?

Mąż: Dobrze.

Żona: Zadzwoń do niego i powiem, że przyjdziemy.

[jakiś czas później]

Żona: Jesteś pewien, że chcesz iść na to przyjęcie?

Mąż: Dobrze, nie idźmy. I tak jestem zmęczony.

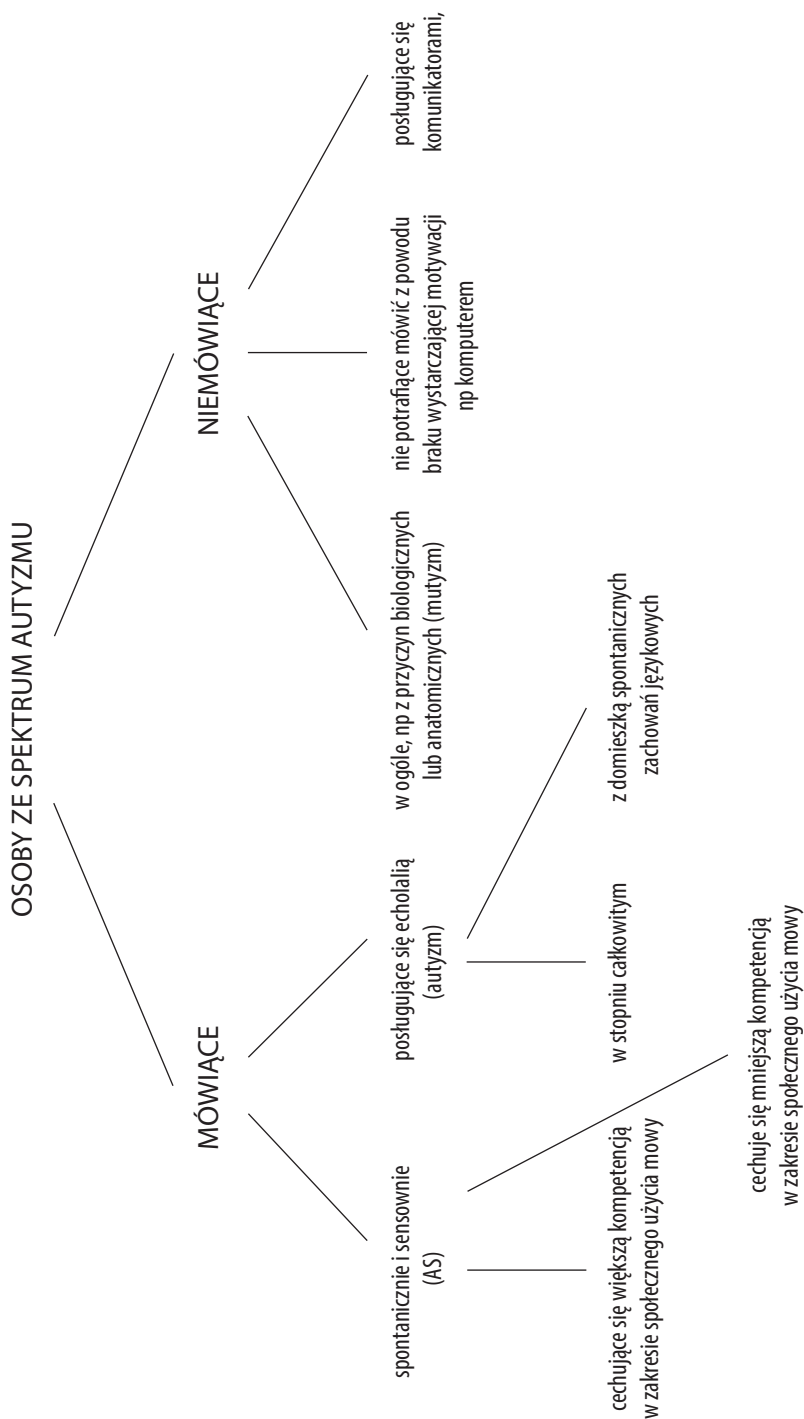
Chociaż mąż i żona chcą iść na przyjęcie, to w końcu zgadzają się postąpić wbrew swoim chęciom i zostać w domu. Żona bazuje na jakiejś swojej wiedzy na temat podatności męża na podważenie jego wcześniejszej decyzji o pójściu na przyjęcie (mąż tak naprawdę jest domatorem, zgodził się ze względu na grzeczność, nie chciał robić przykrości swojej żonie, jest konformistą, jest zmęczony). Mąż też odczytuje intencję towarzyszącą żonie, że tak naprawdę chce przez jego zmianę decyzji uzyskać podobny cel, bo sama uznała, że nie chce iść na przyjęcie. Proponowana rama komunikacyjna jest tylko jedną z możliwości odczytania intencji towarzyszących rozmówcom, ale wszystkie dotyczą z całą pewnością działań o charakterze inferencyjnym.

Dowodem na nieskuteczność, a jednocześnie wykluczenie społeczne jest sytuacja osób z autyzmem, które można nazwać iluzorycznymi uczestnikami aktów komunikacji, ponieważ do istoty zaburzeń autystycznych należą zaburzenia komunikacyjne¹¹. W autyzmie zarówno ogólne czytanie w umyśle, jak i komunikacja niewerbalna są upośledzone (Sperber, Wilson 2009: 310–311)¹². Rodzaje tych zaburzeń przedstawia podział, który zaproponowałem w jednym z artykułów:

¹⁰ Cytuję za: Taylor 2007: 77.

¹¹ „Są one widoczne już na prewerbalnym etapie rozwoju mowy, a obejmują wokalizowanie i wskazywanie; dotyczą rozumienia relacji słuchający – mówiący i zdolności naprzemiennego udziału w interakcji, organizowania informacji w sposób zrozumiały dla rozmówcy, dostrzegania oraz naprawiania błędów komunikacyjnych (np. wyjaśniania lub udzielania dodatkowych informacji, gdy rozmówca nie zrozumiał komunikatu), a także komunikowania się w celu dzielenia zainteresowań oraz podtrzymania interakcji” (Pisula 2012: 43). Charakterystycznym i czytelnym zaburzeniem jest fakt zastępowania przez dziecko autystyczne zaimka *ja* wyrazem *ty* i na odwrót. Wśród czynników powodujących te trudności (również w używaniu wielu wskaźników deiktycznych) wymienia się i ten, który wiąże błędne używanie zaimków osobowych z niezrozumieniem głębszych aspektów ról społecznych u osób z autyzmem (Frith 2008: 156–157).

¹² Tam też znajdzie Czytelnik bogate odniesienia bibliograficzne.



Rycina 9. Rodzaje mowy osób ze spektrum autyzmu (Kominek 2014).

Podział ten opiera się na dwóch podstawowych zależnościach. Po pierwsze, wszystkie przypadki zachowań autystycznych trzeba rozpatrywać jako kontinuum, więc podobnie rzecz się ma z mową osób z autyzmem, która jest wprost proporcjonalna do stopnia zaburzeń (Sacks 1999: 267). Po drugie, pomiędzy kompetencją językową a komunikacyjną zachodzi ścisły związek, bo w warunkach zaburzenia tej drugiej sama zdolność językowa nie może się w pełni rozwinąć. Przykładowo, jeśli u osób z ASD pojawia się mutyzm (odmowa mówienia), to przyczyna tego nie tkwi w braku zdolności do posługiwania się językiem, ale w odmowie kontaktów społecznych (Kurcz, Okuniewska 2011: 41). Punktem wyjścia natomiast jest podział na osoby posługujące się kodem werbalnym i osoby niemówiące.

Wszystkie rodzaje zaburzeń autystycznych powodują trudności komunikacyjne, chociaż w niejednakowym stopniu. Uzyskanie dostępu do języka powoduje, że triada niezdolności społecznych, komunikacyjnych i wyobraźniowych może powoli ustępować (Sacks 2008: 335)¹³.

Kompetencja komunikacyjna wymaga szeregu umiejętności w sytuacji ciągłego nastawienia na gry językowe, by być samoświadomymi graczami, wyjątkowo uskrzydłonymi do spoglądania z „lotu ptaka”. Jak pokazałem to w rozdziale 2, umiejętnościami szczególnymi są akty o charakterze komunikacyjno-społecznym, a wśród nich metafora i metonimia, które pełnią funkcję „hiperzmysłu” i konstruują pełną i wartościową komunikację interpersonalną. Trudno zatem sobie wyobrazić, żeby nie zostały włączone do kodu. Językowo-komunikacyjny kod dostępu obejmuje pewnego rodzaju korelację metafory i metonimii w zależności od różnych czynników: kognitywnych, stylistycznych i biologicznych, tworzących różne poziomy kompetencji.

Poziomy te uzależnione są od odpowiedniej relacji komunikacyjnej kodującego i dekodującego. W rzeczywistej komunikacji nadawca musi nie tylko przyjąć pozycję nadawcy, lecz także pozycję odbiorcy, zanim może cokolwiek mu przekazać. Uczestnicy komunikacji muszą przewidywać swoje zachowania:

[...] muszę być zdolny do koniektury szeregu możliwych reakcji, choćby tylko przybliżonych. Już wcześniej muszę jakoś znaleźć się w umyśle tego drugiego, by wprowadzić swój przekaz, a odbiorca musi być w moim umyśle. By cokolwiek sformułować, muszę tę inną osobę lub osoby już mieć „w głowie”. Oto paradoks ludzkiej komunikacji. Komunikacja jest intersubiektywna (Ong 1992: 230).

Zazwyczaj wyobrażamy sobie uproszczony model tego schematu komunikacyjnego, w świetle którego komunikowanie ma liniowy, jednokierunkowy

■ ¹³ Te słowa wypowiedział O. Sacks o Temple Grandin.

charakter i niezależnie od rodzaju jego zdefiniowania proces ten wymaga trzech stałych elementów: nadawcy, komunikatu, odbiorcy. Jednak najczęściej w sytuacji żywej mowy i codziennej komunikacji (szczególnie w rozmowie bezpośredniej) role nadawcy i odbiorcy są wymienne: nadawca – przekaz – odbiorca; odbiorca – przekaz – nadawca.

Ten typ komunikacji właściwy jest sytuacji dialogowej, „w której nadawca komunikatu kontaktuje się z jego odbiorcą na zasadzie sprzężenia zwrotnego, wobec czego ten ostatni w opisywanej sytuacji także występuje w roli nadawcy, który z kolei odbiera komunikat” (Bugajski 2007: 439). Sytuacja dialogu (gr. *diálogos* ‘rozmowa’) wymaga samoświadomych uczestników aktu komunikacji i jest weryfikatorem ich rzeczywistych umiejętności i predyspozycji w tym zakresie. W świetle definicji Anny Wierzbickiej rozmowa składa się z następujących aktów mentalnych: „mówię ...; mówię to, bo chcę, żebyśmy mówili różne rzeczy jeden do drugiego; sądzę, że i ty chcesz, żebyśmy mówili różne rzeczy jeden do drugiego” (Wierzbicka 1983: 131). „Podczas rozmów najczęściej wpuszczamy w siebie rurę wiertniczą i cieszymy się tym, co z niej tryska” – wtóruje Wierzbickiej teoretyk sztuki rozmowy Stefan Garczyński (1993: 12). W większości ludzie czują się jak przysłowiowe „ryby w wodzie” w wirze codziennych, wymuszonych zachowań komunikacyjnych. Rozmowy „o niczym”, plotkowanie, zwykłe rozmowy o pogodzie, zakupach i polityce, wymiana grzeczności, rozmowy dla podtrzymywania kontaktu wypełniają mnóstwo czasu przeciętnemu *animal loquens*.

Zupełnie inaczej natomiast wyglądają quasi-rozmowy osób, które nie potrafią poradzić sobie w sytuacjach dialogicznych. Wspomniany przeze mnie Ireneo Funes, bohater opowiadania Jorge Luisa Borgesa, miał oryginalny sposób liczenia, ale nie czuł potrzeby tłumaczenia komukolwiek swojego dziwactwa. Gdyby Funes chciał skorzystać z różnych sposobów (strategii) wymiany poglądów, to oczywiście uczyniłoby to jego kontakt intelektualny pod pewnym względem bardziej obiektywny, a od strony konwersacyjnej przyniosłoby obu stronom więcej satysfakcji. Przychodzą mi do głowy dwa – stosowane w takiej sytuacji – rozwiązania: jedno bardziej bierne (wyjaśnienie), a drugie dynamiczne (wejście w spór). Wyjaśnienie Anna Wierzbicka definiuje następująco: sądzę że nie rozumiesz X; sądzę że chciałbyś to rozumieć; mówię: ...; mówię to bo chcę żebyś to wiedział (Wierzbicka 1983: 132), a spór: wiem ty myślisz o Z co innego niż ja; sądzę że ty myślisz źle; mówię: ...; mówię to bo chcę abyś powiedział że mówiłeś źle (Wierzbicka 1983: 131). Z relacji Borgesa wynika, że Funes nie myślał w ten sposób. Obce mu było coś takiego, jak próba dyskusowania na temat jego pomysłu. Słowa Borgesa mówiące o tym, że Funes nie zrozumiał go albo nie chciał zrozumieć, wykluczają nie tylko zdolność do posługiwania się takimi aktami, jak wyjaśnienie

czy spieranie się z kimś, ale zdolność do satysfakcjonującej wymiany poglądów w ogóle. W całym utworze *Pamiętliwy Funes* nie znajdziemy śladów korzystania przez bohatera z umiejętności rozumienia istoty intersubiektywnego procesu komunikacji, prób wymiany poglądów czy budowania głębszej relacji międzyludzkiej (Kominiek 2016: 151).

Intersubiektywność procesu komunikacji wymaga więc nie tylko uspołojnienia kodu i metajęzykowej weryfikacji jego różnych poziomów, ale wniknięcia w świat mentalny odbiorcy:

Aby mówić, muszę w jakiś sposób być już w komunikacji z umysłem, do którego się zwracam, zanim jeszcze zacznę mówić. W takiej łączności mogę być dzięki związkom z przeszłości, poprzez wymianę spojrzeń, poprzez porozumienie z osobą trzecią, która sprawiła, że zetknąłem się z moim interlokutorem, i dzięki niezliczonym innym sposobom. (Słowa to modyfikacja nie tylko sytuacji werbalnej). W tym drugim umyśle muszę wyczuć coś, do czego może nawiązać moja wypowiedź. Komunikacja ludzka nie jest nigdy jednokierunkowa. Nie tylko wymaga zawsze reakcji, lecz reakcja antycypowana kształtuje jej formę i treść (Ong 1992: 230).

Kompetencja komunikacyjno-społeczna wymaga „komunikacji z umysłem” nadawcy i odbiorcy w sytuacji dialogicznej, a więc „czytania” tego, co dzieje się w umyśle drugiego człowieka, poznawania jego aktualnych myśli i przeżyć, intencji, punktu widzenia jednostki. Za główną składową tego procesu jest uznawany element mechanizmu poznawczego o bardzo złożonej strukturze, odpowiedzialny za zdolność, którą nazywa się mentalizacją, zachodzący na poziomie abstrahowania i związany z reprezentacją samego umysłu. Komponent ten jest odpowiedzialny za to, co nazywamy teorią umysłu lub psychologią ludową (Winczura 2014: 391). Oznacza ona zdolność do myślenia o myśleniu lub do wyobrażenia sobie stanu umysłu innego człowieka. Ponieważ o teorii umysłu pisałem już wcześniej, w tym miejscu nie będę rozwijał szerzej tego zagadnienia.

Powróćmy natomiast do sytuacji poznawczej Funesa. Zapewne osoba patrząca z dystansem na swój wynalazek (oryginalny sposób liczenia) starałaby się w jakiś sposób zaznaczyć swój stosunek do jego wymiaru praktycznego (na co zwrócił uwagę Borges), z tego względu, żeby nie zostać odebraną jako dziwak, narazić się na śmieszność; starałaby się także umniejszyć swoją rolę ze względu na społeczne oczekiwania. Takie myśli musiałyby się najpierw pojawić w umyśle Funesa (tzn. reprezentacje umysłowe), następnie być zwerbalizowane, przyjmując kształt językowy z uwzględnieniem odpowiedniej intonacji, celu illokucyjnego, modalności, ramy odpowiedniego aktu mowy itp. Skoro więc Funes w ten sposób nie postąpił, o czym mówi Borges, z całą pewnością

nie posiadał teorii umysłu, która mówi o tym, że jeżeli ktoś ma teorię umysłu, to znaczy, że przypisuje stany umysłowe sobie i innym. Zdaniem Anny Wierzbickiej wrodzona i uniwersalna teoria umysłu obejmuje następujące, podstawowe dla niej, komponenty „myślenia o myśleniu”: ‘myśleć’, ‘wiedzieć’, ‘chcieć’ i ‘czuć’ (Wierzbicka 2010: 66). Są one podstawowym alfabetem kodu dostępu do skutecznej kompetencji komunikacyjno-społecznej. To one umożliwiają tworzenie aktów mających znaczenie przenośne, stanowiących reprezentacje poznawcze tego, co inni ludzie zamierzają zakomunikować, i podtrzymujących komunikację społeczną (Kominek 2016: 149–151).

Chcąc lepiej zrozumieć alfabet kodu dostępu do kompetencji komunikacyjno-społecznej interlokutorów, warto również sięgnąć do myśli filozoficznej, reprezentowanej przez przedstawicieli filozofii dialogu. Jeden z najbardziej znanych przedstawicieli tego kierunku, na którego poglądy chcę się tu powołać, Martin Buber, pisał, że „na początku jest relacja”; dialog „jest postępowaniem ludzi wobec siebie, znajdującym jedynie wyraz w komunikacji” (Buber 1992: 209; 214). Myślą przewodnią tej filozofii jest człowiek i jego relacja z drugim człowiekiem¹⁴. Został on uznany za fundamentalną realność doświadczenia emocjonalnego, a więź i relacja z nim podniesiona do rangi czegoś najbardziej pierwotnego i kardynalnego dla człowieka jako takiego i jego umiejscowienia w świecie (Żółkowska 2013: 19). Martin Buber tak wyklada swoje poglądy:

Człowiek staje się osobą dopiero w relacji do Ty¹⁵, [...] relacja jest wzajemnością. Moje Ty działa na mnie tak, jak ja działam na nie¹⁶. [...] Dopiero gdy indywiduum uzna drugiego w całej jego inności jak siebie, jako człowieka, i w ten sposób przedrze się ku drugiemu, wtedy w tym bliskim i przemijającym spotkaniu przełamie ono swoją samotność¹⁷.

W swojej słynnej książce *Ich und Du* przeciwstawił Buber relację Ich – Du (Ja – Ty), w której spotykamy się z drugą osobą, a ów kontakt jest najważniejszym celem – relacji Ich – Es (Ja – To), kiedy to wchodzimy w kontakt z jakąś osobą jako przedmiotem, aby ją wykorzystać do swoich celów. Jak zauważa Marta Szabat, „wejście Ja w relację z Ty oznacza bycie w pełni. Wejście zaś Ja w świat Ono wprowadza pustkę, nicość, zło” (Szabat 2015: 223). Zdaniem Bubera ten drugi sposób traktowania innego człowieka jest poniżający.

¹⁴ Samo określenie „drugi człowiek” przez wybranych filozofów dialogu jest różnie ujmowane. Martin Buber stosuje pojęcie Ty, Emmanuel Levinas Inny (inne, inni), natomiast u Józefa Tischnera spotykamy się z terminem Zapytany – Pytający.

¹⁵ Buber (1992: 31).

¹⁶ Buber (1991: 45).

¹⁷ Buber (1993: 126).

Do filozofii Ja – Ty Bubera nawiązuje w swojej książce o empatii Simon Baron-Cohen, pisząc że „kiedy nasza empatia jest wyłączona, działamy w trybie «ja»” (Baron-Cohen 2015: 24). Chociaż według Barona-Cohana chodzi tu bardziej o podstawy empatii, to mechanizm ten – „właściwy jedynie człowiekowi” (Taylor 2007: 78) – ma dużo wspólnego z umiejętnością wczuwania się w emocje, myśli i poglądy ludzi, czego nie można zrobić bez komunikacji Ja – Ty. Dzięki niej potrafimy tak naprawdę „przypisywać innym osobom konceptualizacje, które w przybliżeniu odpowiadają naszym własnym” (Taylor 2007: 79). Empatia w wersji rozszerzonej to – według Barona-Cohana – nie tylko „zdolność rozpoznawania myśli lub uczuć innej osoby”, ale także reagowanie na jej myśli i uczucia odpowiednią emocją” (Baron-Cohen 2015: 32)¹⁸. Badacz zawiesza poprzeczkę empatii dosyć wysoko – uważa, że chociaż działania człowieka są pozytywne i wartościowe, lecz wynikają wyłącznie z upartego dążenia do własnych celów, należy uznać je za pozbawione empatii. Jeżeli więc w trakcie pracy mówimy swojemu dziecku, które jest zmartwione lub zdenerwowane: „Nie mogę teraz z tobą rozmawiać, spóźnię się do pracy”, to właśnie w takim momencie wyłączamy swoją empatię (Baron-Cohen 2015: 25). Nowum ujęcia Barona-Cohana stanowi skala, która pozwala bardzo dokładnie i sugestywnie przedstawić 7 poziomów empatii (zob. tabela 1):

POZIOMY EMPATII	CHARAKTERYSTYKA OGÓLNA	SZCZEGÓŁOWA CHARAKTERYSTYKA ZACHOWAŃ
Poziom 0	Osoba nie ma ani odrobiny empatii.	Część osób jest zdolna do popełniania przestępstw, zabójstwa, napaści z użyciem przemocy, torturowania i gwałtu. Nie doświadczają żalu ani poczucia winy.
Poziom 1	W pewnym stopniu osoba jest w stanie zastanawiać się nad tym, co zrobiła, i odczuwać żal.	Empatia tych osób nie jest jednak wystarczającym hamulcem; kiedy coś ich rozłości, wpadają w furję i przestają nad sobą panować.

¹⁸ Współcześnie mechanizm ten jest wiązany z działaniem tzw. neuronów lustrzanych. Wykorzystują one „neurobiologiczną infrastrukturę obserwatora, by dać mu poczuć coś w rodzaju symulacji tego, co dzieje się w człowieku, którego obserwuje” (Bauer 2008: 43). Por. również Keysers 2017.

Poziom 2	Osoba ma poważne trudności z empatią, ale w wystarczającym stopniu zdaje sobie sprawę z tego, co czułaby druga osoba, by powstrzymać się przed agresją fizyczną.	Nie umie sama uświadomić sobie, że rani innych, że posuwała się za daleko; potrzebuje jasnego komunikatu od innych, gdzie leży granica poprawnego zachowania.
Poziom 3	Osoba jest świadoma, że ma problemy z empatią i unika relacji zawodowych i towarzyskich wymagających dużych zasobów empatii.	Skupia się na obowiązkach, a nie na innych osobach. Zdaje sobie sprawę, że nie rozumie żartów, i nigdy nie jest pewna, czego się od niej oczekuje. Zwykle rozmowy towarzyskie i swobodne pogawędki mogą być dla niej koszmarem.
Poziom 4	Człowiek na tym poziomie odznacza się przeciętnym lub nieco obniżonym poziomem empatii.	Czuje się bardziej swobodnie, kiedy rozmowy dotyczą tematów innych niż emocje. Zawierane przez niego przyjaźnie opierają się w większym stopniu na wspólnych działaniach i zainteresowaniach niż na bliskości emocjonalnej.
Poziom 5	Na tym poziomie ludzie mają ponadprzeciętny poziom empatii.	Ich przyjaźnie opierają się przede wszystkim na bliskości emocjonalnej, wzajemnych zwierzeniach, poglądach, obopólnym wsparciu i wyrażaniu współczucia. Nie podejmują pochopnych, jednostronnych decyzji. Poświęcają innym dużo czasu, ponieważ interesuje ich życie i uczucia innych osób.
Poziom 6	Na poziomie 6 mamy do czynienia z ludźmi odznaczającymi się niezwykle wysokim poziomem empatii, przez cały czas skupiającymi się na uczuciach innych.	Troszczą się oni wciąż o dobre samopoczucie innych osób, dokładają starań, aby udzielać im wsparcia.

Tabela 1. Różne poziomy empatii (na podstawie: Baron-Cohen 2015: 38-41)¹⁹.

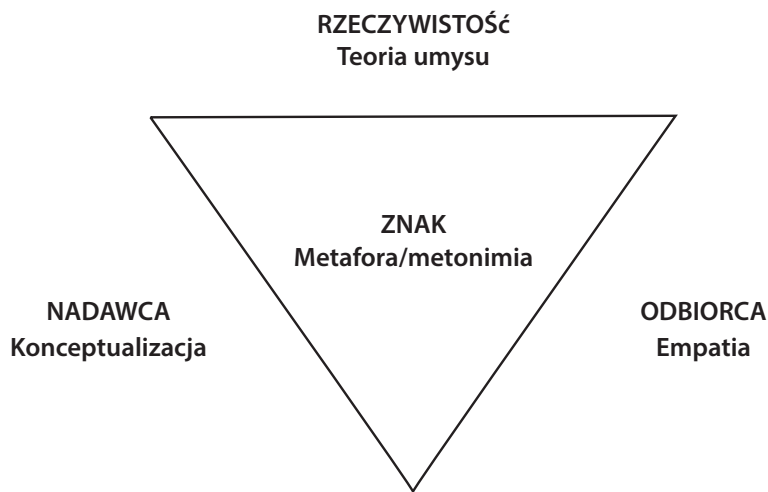
¹⁹ Wg autora skali wydzielone poziomy stanowią szerokie zakresy, a każdy może się przemieszczać w obrębie danego zakresu ze względu na przejściowe wahania poziomu empatii.

S. Baron-Cohen bardzo ciekawie rozwiązuje problem autystycznej „ślepoty” emocjonalnej, ponieważ wyróżnia dwa poziomy „zerowe” empatii: negatywny i pozytywny. Poziom negatywny charakteryzuje osoby, które nie mają żadnych hamulców, są skrajnymi egoistami, a w niektórych wypadkach popełniają morderstwa lub gwałt. Inna grupa ludzi ma zerowy poziom empatii, ale jest „zero-pozytywna”. Chodzi tu o osoby z zespołem Aspergera i klasycznym autyzmem. W ich wypadku trudności z empatią wiążą się ze szczególnym przetwarzaniem informacji przez mózg (Baron-Cohen 2015: 95–116). Typowy obraz życia takich osób nie jest optymistyczny. Przeżywają one dotkliwą samotność, nie rozumieją ludzi i unikają kontaktów, gdzie odbywają się rozmowy pozbawione konkretnego sensu. Już w dzieciństwie sytuacje społeczne wydają im się niejasne i ich unikają, np. wspólnych zabaw z rówieśnikami, na skutek czego są poniżani, wyśmiewani i izolowani. Osoby takie w dorosłym życiu są konfliktowe, ponieważ zawsze mówią to, co myślą, obrażają innych przykrymi uwagami, nie interesują się innymi ludźmi, nie mają pojęcia, co myślą i co czują oni ani jak reagować na ich uczucia. Opisywany przez Barona-Cohana 52-letni Michael „marzył o życiu w świecie bez ludzi, w którym miałby nad wszystkim całkowitą kontrolę” (Baron-Cohen 2015: 98). O wielu swoich doświadczeniach w tym zakresie pisała w opowieści autobiograficznej Gunilla Gerland. Najbardziej przejmujące są wyznania na temat roli rodziców w jej życiu. Kiedy pewnego dnia ojciec wyprowadził się do innej kobiety, nie miało to dla niej żadnego znaczenia; nie zastanawiała się, gdzie się podział. W ogóle nie rozumiała, kim są dla niej rodzice, do czego służą, jakie jest ich główne przeznaczenie i nie miała pojęcia o tym, co odróżnia jej rodziców od innych kobiet i mężczyzn (Gerland 2015: 64–65).

Empatyzowaniem (od słowa *empatia*) został nazwany zbiór charakterystycznych cech (zob. wcześniejszy rozdział), który przeciwstawił brytyjski psycholog systematyzowaniu, co ma odzwierciedlenie w dwóch stylach poznawczych: pierwszym, opartym na zainteresowaniu światem stanów mentalnych i uczuciowych ludzi, i drugim, związanym z przetwarzaniem informacji dotyczących różnych struktur, a więc światem rzeczy (zob. Frith 2008: 200–201).

Analogicznie można by więc powiedzieć, że kiedy nasza teoria umysłu jest wyłączona, działamy w trybie „ja”. „W takim stanie – jak pisze S. Baron-Cohen – wchodzimy w kontakt wyłącznie z przedmiotami albo z ludźmi traktowanymi jak przedmioty” (Baron-Cohen 2015: 24). Rozważając myśl Bubera w kontekście komunikacyjnym, można powiedzieć, że umysły mają żywi ludzie (język „ty”). Jeśli nie zauważymy umysłu innego człowieka, traktujemy innych przedmiotowo (język „to”). Zagadnienia te będą przedmiotem rozważań w dalszych rozdziałach książki. Opisany przez S. Barona-Cohana podział będzie przydatnym narzędziem do opisu poszczególnych substyli poznawczych (reprezentowanych przez opisywane osoby).

W ten oto sposób zostały przedstawione wszystkie elementy kodu dostępu: posiadanie teorii umysłu, poziomy empatii i mechanizm konceptualizacji, czyli wybór narzędzia obrazowania w postaci metafory i/lub metonimii, decydujący o określonych stylach poznawczych. Poszczególne elementy można powiązać z aktem komunikacji Karla Bùhlera, który wyodrębnił znak językowy, pozostający w określonej relacji wobec nadawcy, odbiorcy, a także przedmiotu w rzeczywistości, do którego się odnosi (zob. rys. 9.).



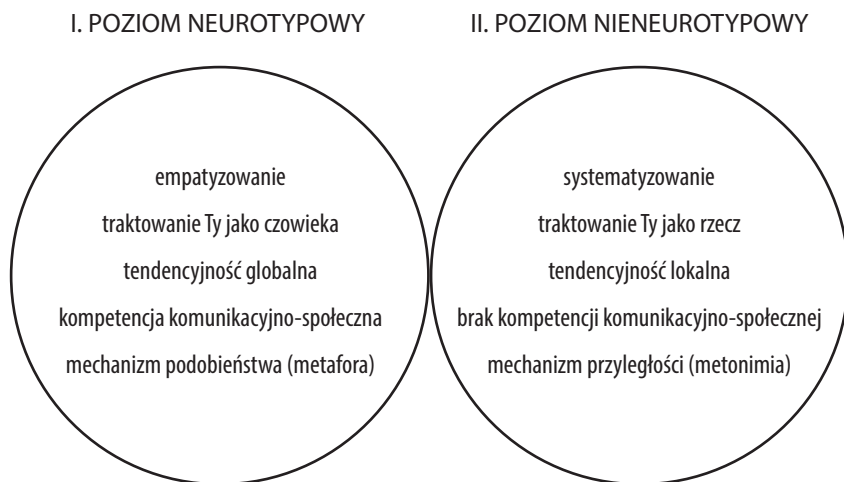
Rycina 10. Wtórna symbolizacja aktu komunikacji językowej wg K. Bùhlera (1934) implikowana przez kod dostępu do tworzenia innych rzeczywistości modalnych.

Znakiem językowym, na którym się tu koncentrujemy (ja/my), jest metafora i/lub metonimia. Jest on związany z możliwością tworzenia innych rzeczywistości modalnych poprzez korzystanie z teorii umysłu. Ekwiwalentem koncentracji na funkcji nadawcy jest konceptualizacja, czyli możliwość zindywidualizowanego (ograniczonego różnymi czynnikami) sposobu kreowania światów modalnych, a na odbieraniu wszelkich bodźców „oczami” odbiorcy – empatia, czyli zdolność rozpoznawania myśli lub uczuć innej osoby, ale także reagowanie na jej myśli i uczucia odpowiednią emocją. Wszystkie elementy oddziałują na siebie, tworząc kod dostępu do kompetencji komunikacyjno-społecznej ja/my. Na tak rozumiany kod możemy patrzeć przez pryzmat poszczególnych elementów, które tworzą określone odmiany poznawcze. W dalszym ciągu będę je nazywał substylami, ale nie oznacza to koncentracji jedynie na stylach poznawczych: empatyzowaniu lub systematyzowaniu. Chcę na nie patrzeć wieloaspektowo, widząc wzajemne oddziaływanie poszczególnych elementów: teorii umysłu, konceptualizacji i empatii.

Nierozumienie bowiem gier językowych czy mowy przenośnej wynika z tego samego źródła co erozja empatii – jest nim nieuwzględnianie „ty” w relacji „ja” – „ty”; charakteryzuje się ono brakiem teorii umysłu i traktowaniem ludzi jak przedmioty. W taki sposób postaram się prześledzić wszystkie poziomy kodu dostępu.

3.4. Poziomy kodu dostępu

Poszczególne substyle są związane z takimi czynnikami, jak: przedmiot i sposób obrazowania obecny w normalnej codziennej komunikacji (substyl ogólny neurotypowy), wybór stylu narzucony typem przedmiotu poznania (substyl kognitywny), środki artystycznego wyrazu (substyl artystyczny), indywidualne preferencje (substyl idiolektałny) i biologiczne wyposażenie człowieka (substyl biologiczny). Dzielą się one wyraźnie na dwie grupy: substyle poznawcze wynikające z faktycznej dwubiegunowości (poziom neurotypowy) i substyle poznawcze wynikające z braku dostępu do metafory (poziom nieneurotypowy). Na rysunku nr 11 zostały one ujęte blokowo, tzn. każdy poziom jest określony przez szereg cech charakterystycznych, które go definiują, przeciwstawnych cechom z drugiego poziomu. Oba poziomy tworzą nieostrą granicę, ponieważ cechy o charakterze neuro- i nieneurotypowym są określone zarówno wewnątrz, jak i na zewnątrz jako płynne kontinuum.



Rycina 11. Cechy określające substyle poznawcze wynikające z faktycznej dwubiegunowości i z braku dostępu do metafory.

Tak więc zostały przedstawione cechy, którymi będę określał kod dostępu do kompetencji komunikacyjno-społecznej. Katalog tych cech jest bardzo obszerny, ale wszystkie pozwalają bardzo wnikliwie i miarodajnie opisać ten kod. W dwóch następnych rozdziałach przedstawię poszczególne substyle poznawcze, które wynikają z faktycznej dwubiegunowości (metafora i metonimia), charakteryzujące osoby tzw. neurotypowe, i substyle determinowane przez metonimiczną konieczność przejawiającą się u osób z jednym z typów afazji i autyzmem (brak dostępu do metafory). Substyl metaforyczny wynikający z zaburzeń mechanizmu przyległości w drugim z typów afazji nie będzie przedmiotem mojego zainteresowania. Podział ten wygląda zatem następująco:

I. Poziom neurotypowy.

1. Substyle wynikające z faktycznej dwubiegunowości.

- a. substyl ogólny neurotypowy;
- b. substyl kognitywny;
- c. substyl artystyczny;
- d. substyl idiolektalny.

II. Poziom nieneurotypowy.

1. Substyle metonimiczne wynikające z braku dostępu do metafory.

- a. substyl biologiczny (zaburzenia afatyczne);
- b. substyl biologiczny (zaburzenia autystyczne).

2. Substyl metaforyczny wynikający z zaburzeń mechanizmu przyległości.



ROZDZIAŁ 4

Wybór dostępu.

Substyle poznawcze wynikające z faktycznej dwubiegunowości

4.1. Substyl ogólny neurotypowy

Mówiąc o substylu ogólnym, charakteryzującym osoby neurotypowe, mamy na myśli osoby, które radzą sobie (doskonale lub wystarczająco) w zakresie kompetencji komunikacyjno-społecznej. Większość z nas odziedziczyła w toku rozwoju filogenetycznego umiejętność współpracy z innymi osobnikami gatunku ludzkiego, to jest zdolność i skłonność do dzielonej intencjonalności – umiejętności „przyjmowania przez dwóch lub więcej osobników wspólnej perspektywy „my”, a nie „ja” i „ty”, pozwalającej na realizację naszych wspólnych celów i wywołującej specjalne oczekiwania wobec każdego z partnerów. Umiejętność ta jest częścią umiejętności związanej z posiadaniem teorii umysłu, obejmującą sztukę czytania w myślach, czyli operowanie wiedzą, przekonaniami, myśleniem, chęcią, pożądaniem, nadzieją itp. Odnosi się do zdawania sobie sprawy z treści we własnym umyśle. Osoby neurotypowe są sprawne w posługiwaniu się komunikacją w pełni intencjonalną. W centrum tej kategorii znajduje się metafora, która – w świetle ujęcia kognitywnego – łącząc rozum i wyobraźnię, odwołuje się do dobrze przyswojonych zespołów pojęciowych i modeluje za ich pomocą obiekty, zdarzenia, zjawiska będące przedmiotem wypowiedzi o różnym charakterze. Osoby te w pełni świadomie korzystają z komunikacji intencjonalnej, potrafią naświeślać w ten sposób pewne aspekty analizowanych zjawisk, co umożliwia ich lepsze zrozumienie. Według S. Barona-Cohena cechuje je wysoki poziom empatii. Traktują one z niezwykłym szacunkiem innych ludzi jako osoby, które mają swoje uczucia, które potrzebują uwagi i prawdziwie głębokiego kontaktu z drugim człowiekiem.

Część osób, oprócz stereotypowych zdolności w zakresie komunikacji intencjonalnej, wyróżnia się bardzo wysokim poziomem empatii. Baron-Cohen w książce *Teoria zła. O empatii i genezie okrucieństwa* (2015) podaje swoje typy osób superempatycznych, czyli takich, które „przez cały czas skupiają się na uczuciach innych, troszczą się o ich dobre samopoczucie [...] a inni ludzie nawet przez chwilę nie znikają z ich radaru” (s. 40). Autor wybrał spośród znanych mu przykładów superempatii postać słynnego arcybiskupa Desmond Tutu, który wślawił się walką z apartheidem. Podczas przesłuchania czarnoskórych ofiar był wstrząśnięty ich relacjami do tego stopnia, że musiał gryźć własną dłoń, żeby powstrzymać krzyk bólu, ponieważ gdyby zaczął głośno manifestować swoje przeżycia, jego uczucia odwróciłyby uwagę od emocji ofiar.

Henri Nouwen

Zainspirowany opisem brytyjskiego psychologa, zacząłem szukać swojego wzorca osoby neurotypowej, spełniającej opisane tu kryteria i charakteryzującej się superempatią. Taką osobą jest dla mnie holenderski ksiądz Henri Nouwen. Urodził się on w 1932 r. w Holandii. Sudiował psychologię i teologię. Był wybitnym wykładowcą kilku uniwersytetów i duchowym autorytetem niezliczonych chrześcijan na świecie. Ostatnie dziesięć lat życia spędził jednak na posłudze duszpasterskiej we wspólnocie L'Arche – Daybreak w Toronto, będącej częścią międzynarodowego ruchu wspólnot integrujących osoby niepełnosprawne. Zmarł w 1996 r.¹

O tym, że Henri Nouwen miał szczególny dar „ponadprzeciętnej” (jak sam mówił) przyjaźni z ludźmi i wyjątkowej empatii, można się dowiedzieć z jego dziennika *Mój rok szabasowy. Dziennik z ostatniego roku życia* (2005)². W czasie rocznego urlopu, którego udzieliła mu wspólnota L'Arche Daybreak w tym celu, aby nie zajmował się żadną pracą poza pisaniem, Nouwen przeżywał wewnętrzną walkę pomiędzy wzrastającą potrzebą samotności, modlitwy i pisania a pragnieniem podróży, spotkań z ludźmi, wygłaszaniem kazań i wykładów, pogłębianiem przyjaźni, świętowaniem i pracowaniem wraz z innymi nad realizacją idei. Ilekroć wraca do pisania, jest bardzo zadowolony,

¹ Henri Nouwen napisał ponad czterdzieści książek z zakresu duchowości, m.in.: *Dziennik z Genesee. Zapiski z klasztoru trapistów, W imię Jezusa, Sztuka życia – opowieść o przyjaźni i cierpieniu, Z samotności (trzy medytacje o życiu chrześcijańskim), Błogosławieni, którzy wprowadzają pokój, Zraniony uzdrowiciel, Życie Umiłowanego. Jak żyć duchowo w świeckim świecie, Zmień moją żalobę w taniec, Chleb na drogę. Dziennik mądrości i wiary, Powrót syna marnotrawnego, Adam umiłowany przez Boga, Mój rok szabasowy. Dziennik z ostatniego roku życia.*

² Oryginalne wydanie ukazało się w 1998 r.

bo chciałby pisać więcej i lepiej. Jednak jego walka trwa do ostatnich chwil życia, bo zawsze odczuwa bardziej nieposkromioną chęć przyjaźni i bliskości niż potrzebę samotnej izolacji. Jak wyliczył wydawca dziennika, w swym oryginalnym pamiętniku Henri Nouwen wymienia ponad tysiąc osób, z którymi się spotyka, rozmawia o różnych rzeczach, których chwali i pociesza, którym doradza i z którymi utrzymuje kontakt. Nazywa po imieniu ponad sześćuset przyjaciół, których zna nie z komunikatora elektronicznego (bo takiego jeszcze wtedy nie było), ale ma dla nich czas i z którymi realnie dzieli go. „Skupiony i ożywiony, szczerzy i hojny wychodził ludziom naprzeciw. Nieustannie schodził z własnej drogi, ustępując miejsca innym, aby mogli poczuć się szczególnie ważni i docenieni” (O’Laughlin 2007: 13). Taki rodzaj kontaktu wymagał nie tylko superempatii, ale i umiejętności wyjątkowego poruszania się w świecie kompetencji komunikacyjno-społecznej.

W wielu miejscach *Dziennika* autor ujawnia swoje pragnienia związane z tymi kontaktami:

Moje serce wypełniała wdzięczność i czułość, żałowałem, że nie mogę każdego z nich objąć i każdemu z osobna dać poznać, jak wiele dla mnie znaczy i jak bardzo mi go brakuje... Czuję, jak całe moje ja, ciało, umysł i dusza tęskni za dawaniem i przyjmowaniem miłości bez warunków, bez lęku, bez zastrzeżeń (s. 10);

Zawsze chciałem być dla innych dobrym pasterzem, ale zawsze też wiedziałem, że dobrzy pasterze oddają swoje życie – swoje cierpienia i radości, swoje wątpliwości i nadzieje, swoje lęki i swoją miłość – za swoich przyjaciół (s. 15);

Mam wielką, „ponadprzeciętną” potrzebę przyjaźni. Smutki i radości mojego życia mają mały związek z sukcesami, pieniędzmi, karierą, danym krajem lub kościołem, mają natomiast ścisły związek z przyjaźniami (s. 27).

W 1985 roku, kiedy praca na Uniwersytecie w Harvardzie przestała mu odpowiadać, zaproszono go po kilku wstępnych spotkaniach, aby został kapelanem w Daybreak, we wspólnocie „Arka”, będącej częścią międzynarodowej wspólnoty ekumenicznej, koncentrującej się wokół osób niepełnosprawnych. Jak napisze jego biograf: „On, człowiek słowa, stawał naprzeciw ludzi, którzy nie rozumieli słów. Człowiek czynu znalazł się wśród ludzi, którzy ledwie mogli poruszać rękami i nogami” (O’Laughlin 2007: 13)³. Odkąd Nouwen poznaje

³ Jeszcze dobitniej określiła to jedna ze współpracowniczek „Arki”, mówiąc że Nouwen opuścił intelektualnie inspirujące środowisko, aby zamieszkać „na polu ziemniaczanym, [gdzie] żył wspólnie z ludźmi dotkniętymi upośledzeniem umysłowym, którzy nie wiedzieli, że napisał jakąkolwiek książkę, a nawet gdyby to wiedzieli, to i tak nie potrafiliby jej przeczytać” (za: O’Laughlin 2007: 168).

we wspólnocie świat ludzi bardzo upośledzonych fizycznie i umysłowo, zaczyna wczuwać się w ich potrzeby, los i codzienną egzystencję:

Kiedy po raz pierwszy przybyłem do Arki w Daybreak, ujrzałem wiele smutku. [...] Byłem zupełnie przybity smutkiem tej małej rodziny [...] obciążonych troskami i bólem, lękiem przed niespodziewanymi komplikacjami, niemożnością wyraźnego porozumienia się, poczuciem olbrzymiej odpowiedzialności i świadomością, że życie z każdym rokiem będzie coraz trudniejsze. [...] Po dziesięciu latach życia wśród ludzi z umysłowym upośledzeniem i ich opiekunami stałem się głęboko świadomy przepełniającego moje serce smutku. [...] Czymże jednak jest ten smutek naszej małej wspólnoty w Kanadzie w porównaniu ze smutkiem całego miasta, kraju i świata? Co ze smutkiem bezdomnych ludzi, proszących o pieniądze na ulicach Toronto, co z młodymi ludźmi umierającymi na AIDS, z tysiącami tych, którzy żyją w więzieniach, zakładach dla chorych psychicznie i domach opieki społecznej? Co z rozbitymi rodzinami, bezrobotnymi i różnego rodzaju niepełnosprawnymi, którzy nie mają takiego bezpiecznego miejsca jak Daybreak? (Nouwen 2002a: 27-29).

Na początku swojego pobytu w Domu L'Arche Henri Nouwen otrzymał propozycję towarzyszenia codziennie przez dwie godziny rano i pomocy przy podstawowych czynnościach upośledzonemu fizycznie i umysłowo Adamowi⁴. Czas przebywania z nim zaowocował głęboką zmianą w świadomości Nouwena na temat osób upośledzonych umysłowo. Kiedy odwiedza go któregoś dnia przyjaciel z Uniwersytetu, Nouwen ujawnia wobec niego głębokie rozumienie życia i cierpienia osób, z którymi mieszka pod wspólnym dachem:

Gdy mój przyjaciel przybył do Nowego Domu i zobaczył mnie z Adamem, spojrzał na mnie i zapytał:

– Henri, to tak spędzasz czas?

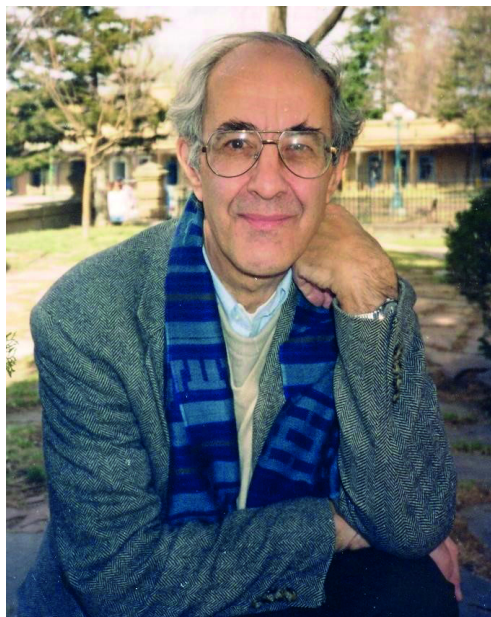
Widziałem, że był nie tylko zaniepokojony, ale wręcz zły.

– Po to opuściłeś uniwersytet, gdzie byłeś natchnieniem dla wielu ludzi, żeby poświęcić swój czas i siły Adamowi? Nie jesteś do tego nawet odpowiednio wyszkolony! Zostaw to zajęcie tym, którzy mają do niego przygotowanie. Naprawdę, możesz zrobić lepszy użytek ze swojego czasu.

Byłem zszokowany. Mój umysł pośpiesznie pracował i w myślach mówiłem do niego: „Twierdzisz, że przy Adamie marnuję czas? Ty, doświadczony duchowny i przewodnik duszpasterzy! Czy nie widzisz, że Adam jest moim przyjacielem, moim nauczycielem, moim kierownikiem duchowym, moim doradcą, moim duszpasterzem?” Szybko zdałem sobie sprawę z tego, że on nie widzi tego Adama, którego ja widzę. Wierzył w sens tego, co mówił, po-

⁴ Historia życia Adama stała się tematem innej książki Nouwena: *Adam umiłowany przez Boga*, Kraków 2002 (wyd. oryginalne 1997). Obaj zmarli w 1996 roku, ale przed swoją śmiercią we wrześniu 1996 r. Nouwen zdołał ukończyć tę książkę.

nieważ on rzeczywiście „nie widział” Adama i z pewnością nie był gotów go poznać. [...] te dwie godziny, które codziennie spędzałem z Adamem, przemieniały mnie. Będąc przy nim, oprócz wykonywania wszystkich czynności związanych z opieką, słuchałem wewnętrznego głosu miłości. Te dwie godziny były czystym darem, czasem kontemplacji, w którym razem dotykaliśmy Boskich spraw. Dzięki Adamowi poznałem świętą Obecność i „zobaczyłem” twarz Boga (Nouwen 2002b: 58-59).



Rycina 12. Henri Nouwen

Narracja Nouwena w *Dzienniku* skupiona jest całkowicie na relacjach z ludźmi. Dominuje empatyzowanie (relacja Ty) zamiast systematyzowania, czyli przedkładania informacji o świecie fizycznym nad informacje o zjawiskach psychologicznych – relacją nastawioną na świat rzeczy (relacja Ono). „Rozmowy w cztery oczy, które odbywał z poszczególnymi osobami, i jego relacje z ludźmi stawały się dla jego przyjaciół i uczniów kształcącymi doświadczeniami, które niosły im wyzwolenie” (O’Laughlin 2007: 14). Nouwen posiadał psychologiczną zdolność koncentrowania się na jednej osobie. „Nawet gdy Henri przebywał w pokoju pełnym ludzi, osoba, do której się zwracał, czuła, że jego uwaga skupia się wyłącznie na niej” – napisał biograf Nouwena Michael O’Laughlin (2007: 89). On też zwrócił uwagę na jeden z najbardziej udokumentowanych przykładów relacji, jakie łączyły Henriego Nouwena z ludźmi. W roku 1980, będąc profesorem w Yale, Nouwen udzielił wywiadu młodemu reporterowi Fredowi Bratmanowi, który był niewierzącym,

cynicznym, nastawionym negatywnie do życia i do ludzi człowiekiem. Nouwen zauważył, że jest on sfrustrowany i zniechęcony swoją pracą i poradził mu, aby ją rzucił i poświęcił się napisaniu upragnionej powieści. Wydarzenie to stało się początkiem ich wieloletniej przyjaźni. Nouwen zaprosił Bratmana, aby zamieszkał w Yale, a on sam znalazł pieniądze na udzielenie mu stypendium. Na początku Bratmanowi trudno było przyjąć ogromną hojność ze strony Nouwena, ponieważ był on dla niego obcym człowiekiem i wątpił w czyste motywy takiego postępowania. W końcu jednak doszedł do wniosku, że Nouwen „traktuje ludzi w sposób zupełnie inny, niż normalnie można by oczekiwać” (O’Laughlin 2007: 15)⁵.

Innym przykładem jest scena intensywnego, wręcz graniczącego z cierpieniem, współczucia autora wobec człowieka, który popełnił samobójstwo, a którego on prawie wcale nie znał:

Całe moje wnętrze krwawiło. Nie wiedziałem nawet, co myśleć lub czuć, ale byłem przytłoczony. Co się stało? Dlaczego się zabił? Gdzie był jego partner? A poza tymi gwałtownymi, burzliwymi myślami, było poczucie straty: on odszedł. Nigdy go już nie zobaczę, nigdy go nie poznam. Jego młode, obiecujące życie zostało nagle desperacko przerwane. Prawie go nie znałem, ale kiedyś wzruszył mnie i dobrze go wspominałem. Nie widziałem u niego żadnej depresji, wewnętrznej udręki lub rozpacz. Tak dobrze wyglądał na tym wieczornym wykładzie. Wydawało się, że jest bardzo uważny i swobodny. Kiedy kobieta na wózku inwalidzkim nie mogła się dostać do sali wykładowej, zaoferował jej pomoc. Nie okazywał żadnych oznak zaabsorbowania sobą albo cierpienia wewnętrznego. Teraz odszedł na zawsze. Moje serce pęka z bólu. Dzisiaj wieczorem rozmawiałem z jego partnerem. Był on do głębi wstrząśnięty, ale nie dał się przytłoczyć żalowi. Opowiedział mi o ich długiej znajomości, o długiej walce swego przyjaciela z depresją, o tym, że często mówił on, iż chce się zabić, o jego wielu obawach, zwłaszcza tej, że sprawia innym zawód. Powiedział mi, że podczas Wielkiego Tygodnia w zeszłym roku jego przyjaciel próbował się zabić przez skoczenie z tego samego budynku. Ja tylko słuchałem. Była to historia miłości i cierpienia, głębokiej więzi i rozłąki, bliskości i dystansu. Bardzo dziwne! Był to ktoś, kogo widziałem tylko dwa razy, ale kto zakorzenił się w moim sercu (Nouwen 2005: 241–242).

„Zakorzenie się w sercu” drugiego człowieka, jak nazywa Nouwen ten głębszy, empatyczny rodzaj więzi, wskazuje na podstawową cechę empatii intencjonalnej. Chodzi tu nie tylko o powierzchowne współczucie, któremu towarzyszą reakcje autonomicznego układu nerwowego i które pojawiają się

⁵ Znajomość Nouwena z Bratmanem została szerzej opisana w książce H. J. M. Nouwena *Życie umiłowanego. Jak żyć duchowo w świeckim świecie?*, Kraków 2003, którą Nouwen zaledykował Bratmanowi.

również u osób na niższych poziomach empatii, ale o empatię, która wymaga zdolności mentalizowania i opiera się na instynktownym kierowaniu się ku stanom umysłowym innych ludzi. Jak pisze Uta Frith, wyróżnikiem takiej empatii nie jest koniecznie przeżywanie zewnętrznego współczucia czy litości, ale chęć zrozumienia powodów cierpienia innych ludzi, która może przejawiać się w różnym stopniu, i odpowiednie reagowanie (Frith 2008: 142). W opisanym zdarzeniu autor *Dziennika* próbuje zrozumieć powody desperackiego „kroku” ofiary samobójstwa, przypomina sobie swoje obserwacje zachowania tego człowieka, rozmawia z jego przyjacielem (którego nie zna pewnie), aby zrozumieć, co takiego mogło się stać, co doprowadziło go do stanu, w którym postanowił przerwać swoje życie w tak dramatyczny sposób. Wypada zauważyć, że kontakt z innym człowiekiem, bliskim dla ofiary, po to, aby dowiedzieć się czegoś więcej, jest zachowaniem ryzykownym i często stosowanym ostrożnie nawet przez osoby posiadające umiejętność wczuwania się w stany umysłowe innych ludzi. To, że Nouwen reaguje odpowiednio, chcąc wyrazić zainteresowanie ofiarą samobójstwa wobec jego przyjaciela, dowiadujemy się z relacji autora. Człowiek ten, pomimo tego, że był głęboko wstrząśnięty i mógł nie chcieć zwierzać się obcemu człowiekowi, otwiera się przed nim, jakby tego bardzo potrzebował, opowiadając całą historię ich znajomości (partnerstwa) i pomagając przy okazji autorowi poznać bliżej ich przyjaźń, a także zrozumieć o wiele bardziej przyczyny desperackiego kroku.

O tym, że Henri Nouwen potrafił głęboko wczuwać się w stany umysłowe innych ludzi, koreluje z umiejętnością konceptualizacji życia i śmierci, losu i przeznaczenia, radości i cierpienia ludzi, z którymi tworzył tak intensywne przyjaźnie i więzi. Jako kierownik duchowy, ksiądz i duszpasterz osób upośledzonych umysłowo, a przy tym ceniony pisarz książek na tematy duchowe, próbował nadawać sens przeżyciom i problemom ludzkim, z którymi się spotykał. Taki nieoceniony potencjał miały dla niego metafory twórcze, zwłaszcza megametafory, które można rozumieć jako próbę uchwycenia czegoś, co dostrzegamy często w izolacji i samotności, na początku niejasno, niewyraźnie, ale których potrzeba ekspresji jest dojmująca, gdyż – z jednej strony – sami chcemy to coś sobie uświadomić, z drugiej zaś pragniemy udostępnić nową wizję innym⁶. Tak było z metaforą ‘życie to wypicie kielicha’, która stała się pozytywną „obsesją” autora *Dziennika* i której sens, i przesłanie opisał

⁶ Odnosząc tę sytuację do całkiem innego paradygmatu badawczego i innego znaczenia przypisywanego metaforze, niezwykle trafnie określił taką sytuację ks. Józef Tischner, twórca koncepcji „myślenia z wnętrza metafory”: „Jakież myślenie może obejść się bez metafory? Takie myślenie, którego celem i racją jest bezwzględna afirmacja aktualnego świata. Jest to myślenie, dla którego realizm staje się nie tylko filozofią, ale jest już chorobą, a zasada ścisłej jednoznaczności języka – niczym zakaz

w książce *Kielich życia* (2002a). Inspiracją stało się pytanie Jezusa skierowane do uczniów: „Czy możecie pić kielich, który Ja mam pić?” (Mt 20, 22)⁷. Słowa te towarzyszyły holenderskiemu duchownemu począwszy od święceń kapłańskich, a powróciły podczas jednej z porannych celebracji eucharystycznych w gronie wspólnoty L’Arche w Daybreak w Kanadzie. Pytanie Jezusa uderzyło w Nouwena z wielką siłą („przeszyło jego serce niczym ostrze włócznie”) i stopniowo odkrywało w nim głęboką świadomość:

Pytanie Jezusa dawało mi nowy język, którym mogłem mówić o swoim życiu i życiu otaczających mnie ludzi. Jeszcze długo po tej prostej porannej Eucharystii w uszach dźwięczało mi pytanie Jezusa: „Czy możesz wypić kielich, który Ja mam pić?” Pytanie coraz głębiej wnikało w moją istotę i już samo to sprawiało, że czułem niepokój. Wiedziałem jednak, że muszę zacząć naprawę nad nim żyć (Nouwena 2002a: 18–19).

Metafora ‘życie to wypicie kielicha’⁸ pełni jednocześnie funkcję poznawczą i perswazyjną, ponieważ aktywność podmiotu tworzącego i interpretującego metaforę odnosi się z jednej strony do sfery poznawczej, z drugiej natomiast do dziedziny wyobraźni, emocji i woli, czyli angażuje wszelkie typy działań mentalnych człowieka (por. Ricoeur 1984: 269–286; Dobrzyńska 2008: 26). Bazą konceptualizacyjną tej megametafory jest ujmowanie jej jako pewnego scenariusza związanego z podstawowym ludzkim doświadczeniem, jakim jest rytuał picia wina zgodny z wzorcem kulturowym, skonwencjonalizowanymi etapami tej czynności i znaczeniem tego rytuału w życiu ludzi⁹. Każdy skrypt (scenariusz) kulturowy ma jasno i wyraźnie zarysowane sceny, role oraz typowe rekwizyty, będące – podobnie jak całościowe scenariusze – reprezentacjami skonwencjonalizowanej wyidealizowanej wiedzy potocznej, która jest dla nas dostępna i nie wymaga jakichś specjalnych zabiegów umysłowych. Scenariusz może się bezpośrednio odnosić do wiedzy obejmującej domenę źródłową (np.

wychodzenia na dwór obowiązujący zagrypiionych – nie tyle dyrektywą, która ma ułatwiać porozumienie, ile rezygnacją z przemyślenia sensu ukrytego w wielkich metaforach europejskiej filozofii” (Bonowicz 2001, 319).

⁷ Tłumaczenie wg *Biblii Tysiąclecia*, Poznań – Warszawa 1980, Wyd. Pallotinum.

⁸ Konkurencyjnymi metaforami życia mogą być również: ‘życie to podróż’; ‘życie to wojna’; ‘życie to cenna rzecz’; ‘życie to gra’ (por. Kövecses 2011: 237), ale metafora ‘życie to wypicie kielicha’ zawiera w sobie aspekty wyjaśniające sens życia w świetle wiary chrześcijańskiej, ma pochodzenie biblijne i pozwala na głębokie implikacje teologiczne, o czym piszę dalej. Jak wyliczył tłumacz książki Nouwena na język polski, łącznie w *Biblii* jest sześćdziesiąt osiem tekstów, w których użyte jest słowo *kielich* (Nouwena 2005: 35).

⁹ Na temat skryptu (scenariusza) zdarzenia zob. m.in.: Schank, Abelson 1977; Mandler 2004.

walkę zbrojną, podróż, budowanie itp.) albo do rzeczywistości wykreowanej, gdzie życie będziemy konceptualizować za pomocą poszczególnych etapów podróży czy naukę poprzez podobieństwo do walki zbrojnej o przeżycie najbardziej przystosowanej teorii (teoria nauki Karla Poppera). W tym drugim przypadku mamy do czynienia z tzw. scenariuszem metaforycznym.

Henri Nouwen postępuje dokładnie tak samo, tworząc w wyobraźni swojej i swoich słuchaczy (czytelników) konceptualizacyjny wzorzec sceny, która odegrana została 2000 lat temu podczas rozmowy Jezusa z matką synów Zebedeusza upominającą się o nagrodę dla swoich synów. W rozumieniu dosłownym chodzi o spełnienie toastu, gdzie *picie kielicha* oznacza wypicie jego zawartości (metonimiczne przeniesienie: 'pojemnik za zawartość'). Ale w znaczeniu przenośnym, odnoszącym się do znanego kontekstu kulturowego (biblijnego), zawartość kielicha oznacza to, co przynosi nam życie: radość, błogosławieństwo, a także ból, niepokój, przemoc i śmierć. Najbardziej niezwykle jest to – jak pisze o tej metaforze sam Nouwen – że czasami *kielich* jest używany jako określenie potępienia, a czasami jako określenie zbawienia. Jest on postrzegany jako kielich gniewu i kielich błogosławieństwa, kielich dla niegodziwych i kielich dla wybranych. Tak więc pytanie: *Czy możecie pić kielich?* nabiera bardzo bogatego znaczenia (Nouwen 2005: 35). Kielich staje się metaforycznym *kielichem życia*. „Opróżnić kielich życia znaczy ująć go w dłonie, unieść i wypić. Te trzy rzeczy razem stanowią pełną celebrację bycia człowiekiem” (Nouwen 2002a: 18). Jak nietrudno się domyślić, poszczególne sceny (etapy) rytuału wznoszenia toastu są odrębnymi rozdziałami książki Nouwena, w których pokazuje on metaforyczne rozumienie wypicia kielicha życia. Autor wtajemnicza stopniowo swoich odbiorców w teologiczne rozumienie tego zdarzenia. Więc po pierwsze, prawdziwe życie oznacza całkowitą aprobatę wszystkiego, co ono niesie ze sobą:

Czujemy bowiem, że kiedy nie wypijamy kielicha i przez to unikamy smutków i radości, nasze życie jest nieautentyczne, nieszczerze, sztuczne i nudne. Stajemy się marionetkami poruszonymi w górę i w dół, w lewo i w prawo, przez lalkarzy tego świata. Stajemy się przedmiotami, ofiarami interesów i pragnień innych. Jednak tak być nie musi. Możemy podjąć decyzję, by wypić kielich swego życia z głębokim przekonaniem, że dzięki temu znajdziemy prawdziwą wolność. W ten sposób również odkrywamy, że ten kielich smutku i radości, z którego pijemy, jest kielichem zbawienia (Nouwen 2002a: 68–69).

Po drugie, rytuał ten nie miałby żadnego znaczenia i kielich, o którym tu mówimy, nie stałby się kielichem zbawienia, gdyby Jezus sam nie wypił kielicha swojego życia, którego apogeum była śmierć na krzyżu. Ta metafora ma zatem jeszcze głębszy sens duchowy, co Nouwen wyraża następująco:

Złoty puchar stał się szklanym kielichem¹⁰, ale to, co w sobie zawiera, pozostało takie samo. To życie Chrystusa i nasze życie, zmieszane razem w jedno. Pijąc z tego kielicha, wypijamy nie tylko kielich Jezusa, ale i nasz własny. Na tym polega wielka tajemnica Eucharystii. Kielich Jezusa napełniony Jego życiem, wylany za nas i wszystkich ludzi, i nasz kielich, napełniony naszą krwią, stają się jednym. Kiedy pijemy razem kielich Jezusa, zostajemy przemienieni w Ciało Żywego Chrystusa, zawsze umierającego i zawsze powstającego z martwych dla zbawienia świata (Nouwen 2002a: 92–93).

Podobny proces myślenia z „wnętrza metafory” można dostrzec u autora, kiedy stara się uchwycić na nowo sens Eucharystii, wczuć się głęboko w potrzeby uczestników Mszy świętej:

Przeczytałem wiele książek na temat Eucharystii. Zostały napisane dziesięć, dwadzieścia, trzydzieści, a nawet czterdzieści lat temu. Nawet jeśli zawierają one wiele głębokich myśli, to nie pomagają mi już przeżywać Eucharystii jako centrum mojego życia. [...] W jaki sposób moje życie może na nowo zostać przesycone Eucharystią i w jaki sposób codzienne sprawowanie Eucharystii może stać się drogą do tego prowadzącą? [...] Eucharystia objawia najgłębszy wymiar doświadczenia ludzkiego, mówi o smutku, trosce, zaproszeniu, bliskości i zaangażowaniu. [...] Jeśli tylko uda nam się rozpoznać liczne związki pomiędzy Eucharystią a naszym codziennym życiem w świecie, Eucharystia może stać się „światową”, a nasze życie „eucharystycznym” (Nouwen 2003a: 9–10).

Podstawą jego medytacji na temat Eucharystii stała się opowieść o dwóch uczniach udających się z Jerozolimy do Emaus i z powrotem (Łk 24, 13–35). Autor wydobyl z niej scenariusz, który posłużył mu do opisania poszczególnych etapów (scen) celebracji eucharystycznej. Historia ta mówi o stracie, obecności, zaproszeniu, wspólnocie i misji. Scenariusz medytacji nabiera wymiarów metaforycznych, odnosząc się do sensu wiary chrześcijańskiej: ‘wiara to przemiana serca’. Widać w tym scenariuszu najważniejszy ciąg przyczynowo-skutkowy, który pokazuje ruch prowadzący od rozżalenia do wdzięczności, czyli od serca zatwardziałego do serca przepełnionego wdzięcznością (gr. *eucharistein* ‘dziękować’). Najwspanialszym dziękczynieniem jest uczta eucharystyczna (Langkammer 1982: 47). Nouwen, jako wytrawny duszpasterz i teolog, widzi jeszcze głębszy sens tej metafory w korelacji celebracji

¹⁰ Autor, mówiąc o „złotym pucharze”, nawiązuje do złotego kielicha wysadzanego diamentami, który otrzymał po święceniach od swojego wuja – księdza. Z biegiem lat stał się on pamiątką, a jego miejsce zajęły duże „szklane kielichy”, w których widać dno i z których mogą pić wszyscy uczestnicy Eucharystii. Te szklane kielichy mówią też dużo o nowym wizerunku kapłaństwa i człowieczeństwa.

eucharystycznej z codziennym życiem: „Życie eucharystyczne jest takim rodzajem życia, w którym jesteśmy zapraszani do doświadczenia i potwierdzenia tego ruchu w każdym momencie naszej codzienności” (Nouwen 2003: 10). Autor *Z płonącymi sercami* idzie jeszcze dalej i stawia znak równości pomiędzy jednym i drugim doświadczeniem: „[...] to, co celebруемy i to, do czego jesteśmy wezwani w życiu, jest zasadniczo jednym i tym samym” (tamże). Spotkany przez uczniów „obcy”, którym okazał się nierozpoznany zmartwychwstały Jezus, a także każdy „obcy” człowiek, którego zaprasza się do wspólnego stołu, staje się okazją do przemiany rozżalenia we wdzięczność (Nouwen 2003a: 58).

Pomysły H. Nouwena są zawsze częścią jego skłonności do naturalnego empatyzowania, czyli wczuwania się w stany umysłowe innych: przyjaciół, uczniów, znajomych i osób znanych nawet ze sporadycznego kontaktu. Efekty tego oddziaływania na innych ludzi widać najlepiej, kiedy z pomysłów Nouwena czerpią korzyści osoby najbardziej wymagające i trudne, jak np. osoby upośledzone umysłowo, z którymi kontakt jest o wiele trudniejszy albo minimalny. Kod dostępu do umysłów i przeżyć tych ludzi musi bazować na bardziej dynamicznej strukturze poszczególnych jego składników, by np. przekazać im sens celebracji religijnej, znaczenia towarzyszącej jej symboliki, jako rodzaju reprezentacji innych modalności niż te, które potrafią zrozumieć. Wielką rolę pełni tu np. uproszczenie poszczególnych elementów przekazu, proste i czytelne słowa i komunikaty wypowiedziane w kameralnych warunkach, tak aby każdy mógł całą oprawę celebracji zobaczyć, dotknąć, poczuć, a także przekładanie abstrakcyjnych pojęć na obrazy. W tym elemencie metafora jest bardzo dobrym wyborem, ponieważ bazuje na wyobrażaniu sobie czegoś za pośrednictwem czegoś innego, co jest zawsze nam bliższe, wiąże się z codziennym doświadczeniem i da się przełożyć na język obrazów czy gestów. Scenariusz metaforyczny wydaje się być narzędziem optymalnym, ponieważ łączy ze sobą kilka podstawowych elementów: schemat, który jest znany (z życia, widzenia, słyszenia itp.), wizualność (poszczególne elementy łatwo sobie wyobrazić) i narracyjność, która jest realizowana za pomocą prostych historii o charakterze behawioralnym. Oczywiście, i taki przekaz może nie do każdego trafić albo być zrozumianym opacznie (bo np. osoby z autyzmem nie rozumieją myślenia metaforycznego).

Podjęcie Nouwena do teologii i życia przenikał silny element artyzmu¹¹, stąd wymienione przeze mnie przykłady używania przez niego wielkich odkrywczych metafor nie są jedyne i przypadkowe. Henri Nouwen miał niezwykły dar, że kiedy podejmował powszechnie znane aspekty wiary i codziennego

¹¹ Henri Nouwen mocno identyfikował się ze sztuką i artystami. Prawdziwie wielkim źródłem inspiracji stał się dla niego malarz Vincent van Gogh, z którym łączyło

życia, na nowo je ożywiał. Słowa, historie i prawdy na ogół znane potrafił wypełniać nowym znaczeniem, jak te dotyczące *kielicha życia* czy słowa *umiłowany*, które stało się słowem-kluczem książki *Życie Umiłowanego* (2003b)¹², jako odpowiedź na prośbę jego przyjaciela Freda Bratmana o napisanie książki dla niego i jego przyjaciół, którzy byli ludźmi niewierzącymi, ale poszukującymi wartości. W swojej twórczej medytacji nad Ewangelią według św. Jana Nouwen łączy ze sobą dwa obrazy: obietnicę mieszkania w domu Bożym i bycie latoroślą krzewu winnego – Jezusa, a następnie stapia je w jedno wezwanie do zamieszkania w Bogu i do pozostania w Nim (O’Laughlin 2007: 114). Tak więc Henri Nouwen wydobywał z Ewangelii tematy utajone i spajał je ze sobą, nadając im wyrazistość i moc. Ich synteza przynosiła coś nowego, twórczego i stała się artystycznym wyróżnikiem Nouwena, który starał się widzieć rzeczy na coraz nowe i bardziej zadziwiające sposoby¹³.

4.2. Substyl kognitywny

Zajmiemy się teraz wyborem stylu narzuconego typem przedmiotu poznania. „[...] gdy chcemy «podzielić się» naszymi uczuciami, «pokażać swoje wnętrza», częściej niż kiedykolwiek indziej przeżywamy dojmujące poczucie braku słów, niewystarczalności języka” – uważa A. Pajdzińska (1990a: 87). Będzie nam tu chodziło o domeny pojęciowe konceptualizowane za pomocą metafory i metonimii, ale z pewnych względów w sposób naturalny o wiele bardziej

go wiele podobieństw, a przede wszystkim to, że obaj byli Holendrami. Sam się wielokrotnie wypowiadał na temat inspiracji, które dawał mu Gogh. Przede wszystkim miał wpływ na jego styl, metodę patrzenia, poznawania świata i jego transformację. Wpływ ten był na tyle charakterystyczny i silny, że jego biograf duchowy Michael O’Laughlin (2007) poświęcił temu wątkowi osobny rozdział pt. *Vincent* (s. 119–127).

¹² Słowo to pojawia się także w tytułach dwóch innych książek: pierwszej autorstwa Nouwena o życiu jego upośledzonego podopiecznego pt. *Adam umiłowany przez Boga* (2002b) i książki biograficznej o nim samym, której autorem jest Michael O’Laughlin pt. *Umiłowany przez Boga. Duchowa biografia Henrico Nouwena* (2007).

¹³ „Henri prowadzi nas przez Biblię w sposób selektywny i syntetyczny, łącząc w jedno idee i tematy pochodzące z wielu różnych miejsc. Niektóre związki, jakie znajduje, są absolutnie niezwykle. Tkwią jak gdyby ukryte głęboko w tekście i wydaje się, że dopiero głębokie zaangażowanie Henrico w Boże sprawy pozwala mu je ukazać” (O’Laughlin 2007: 112). Sposób ten jest niczym innym jak – na poziomie językoznawstwa kognitywnego – teoria amalgamatów (stopów pojęciowych), badająca dynamiczne przesunięcia modeli wyjściowych oraz łączenie w jedno (stapianie) tych wyjściowych cząstkowych modeli kognitywnych dla uzyskania nowej jakości (Lewandowska-Tomaszczyk 2006: 9–10).

reprezentowane przez wyrażenia o charakterze metonimicznym. Proces metonimizacji jest szczególnie aktywny w przypadku konceptualizacji doświadczeń mało wyrazistych i trudno opisywalnych, np. emocji gniewu, uczucia strachu, zakochania się itp. Należy tu jednak zaznaczyć, że uczucia te obejmują fizyczne symptomy, które są charakterystyczne dla danego typu uczucia. Wyrażenie językowe dotyczące fizycznego symptomu uczucia jest wyrażeniem metonimicznym: 'część za całość'. Ogólną zasadę metonimii dotyczącą uczuć można zatem ująć za pomocą formuły: 'fizyczna reakcja reprezentuje uczucie'¹⁴. Np. 'gniew' może się przejawiać przez zwiększenie temperatury ciała ('wzrost temperatury jako gniew'), podwyższony puls i podwyższone ciśnienie krwi oraz zaczerwienienie twarzy ('zmiana koloru twarzy jako gniew'), ogólne wzburzenie ('ogólne poruszenie jako gniew'; 'zaburzenia postrzegania jako gniew' itp. (por. Mikołajczuk 1996: 137). 'Strach' jako kategoria uczuć jest reprezentowany przez szereg fizycznych symptomów i generuje wiele metonimii, np. 'zmiana wyrazu twarzy to strach' (*zblednąć ze strachu, czoło mu zrosił zimny pot, mieć strach w oczach*), 'fizjologiczne objawy strachu to strach' (*komuś bije serce ze strachu, coś ściska kogoś w piersiach, żołądek komuś podchodzi do gardła ze strachu*) (Nowakowska-Kempna 2000, 111-126). Z kolei podczas niezwykle intensywnego przeżywania uczucia 'zakochania' mamy do czynienia z reakcjami fizjologicznymi: wzrostem temperatury ciała, przyspieszeniem pracy serca, zaczerwienieniem twarzy oraz zaburzeniami percepcji – dotyczą one zatem głównie serca (w tym także krwi) oraz zmysłów, co można oddać za pomocą ogólnej formuły: 'reakcje fizjologiczne towarzyszące uczuciu zakochania to zakochanie' (por. np.: Bierwiazczonek 2002: 168; Pajdzińska 1990a: 92).

Dokładna analiza konceptualizacji uczuć dowodzi, że im więcej mamy fizycznych reakcji i im bardziej te reakcje są rozbudowane, tym częściej dane uczucie jest wyrażane językowo przez metonimię, czyli przedstawienie symptomu, który reprezentuje dane uczucie. Jeżeli fizyczne (fizjologiczne) symptomy uczuć są trudne do sprecyzowania, niejasne lub rzadkie, to takie uczucie jest częściej konceptualizowane za pomocą metafory niż metonimii. Np. 'strach' jest niemal całkowicie przedstawiany za pomocą metonimii, a 'miłość', ponieważ nie ma jednoznacznych manifestacji fizjologicznych, za pomocą metafor. Wyjątek stanowi tu uczucie 'zakochania', które jest konceptualizowane zdecydowanie metonimicznie (Kalisz 2001, 105).

¹⁴ Z. Kövecses (1986) i A. Wierzbicka (1999: 276) potwierdzają, że opisywanie uczuć za pomocą obserwowalnych symptomów i odczuć fizycznych występuje we wszystkich językach.

W dalszym ciągu tego podrozdziału zajmę się uczuciem 'strachu', które obok emocji pokrewnych: lęku, obawy, przerażenia i in. znane jest w psychologii pod nazwą *lęku*. Do grupy odczuwania strachu należą rzeczowniki: *strach, obawa, lęk, przerażenie, trwoga, niepokój, zaniepokojenie, przestrasz, bojaźń, panika, popłoch i groza* (Tomczak 1997: 175). W *Słowniku języka polskiego* Witolda Doroszewskiego *bać się* ma trzy znaczenia: 1. 'doznawać uczucia strachu, odczuwać strach, obawiać się, lękać się'; 2. 'martwić się, niepokoić się, być niespokojnym o kogo, co'; 3. (zwykle z przeczeniem „nie”) 'być odpornym na coś, nie ulegać szkodliwym wpływom czego'. Rzeczownik *strach* również posiada trzy znaczenia: 1. 'stan niepokoju wywołany przez niebezpieczeństwo lub rzecz nieznaną, która się wydaje groźna, przez myśl o czymś groźącym'; 2. (według mniemań ludowych:) 'cień zmarłego; upiór, widziadło, duch, mara'; 3. 'kukła, postawiona w ogrodzie, w polu dla odstraszenia ptaków, wyrządzających szkody'. Jak łatwo zauważyć, tylko pierwsze z tych znaczeń odnosi się do interesującego nas pola pojęciowego. O wiele lepiej wyjaśniają to pojęcie eksplikacje semantyczne językoznawców: 'boimy się zwykle zdarzeń, co do których przypuszczamy, że mogą zagrażać dobru naszego zdrowia, w konsekwencji i życiu, a ich zaistnienie spowoduje ból i cierpienie' (Nowakowska-Kempna 1986: 61-62); on się boi = 'on się czuje tak, jak się zwykle czujemy, kiedy sądzimy, że może się nam stać coś złego, i chcemy, żeby się to nie stało' Wierzbicka 1971b: 39). Oczywiście definicję Wierzbickiej można przyjąć, odnosząc szerzej pragnienie 'żeby się to nie stało' również na inne osoby, szczególnie bliskich (por. 2. znaczenie czasownika *bać się* ze *Słownika* Doroszewskiego).

Fizjologiczne objawy strachu stanowią podstawę jego reprezentacji semantycznych, które zostały utrwalone za pomocą frazeologizmów o charakterze metonimicznym. Mieszczą się one w ramach domen kognitywnych: ruchu, dotyku, temperatury, ciśnienia, koloru oraz pięciu zmysłów. Zbiór wszystkich konstrukcji można podzielić według Katarzyny Tomczak na dwie grupy: 1. konstrukcje, w których czasownik niesie informację o tym, co dzieje się z człowiekiem odczuwającym strach, i 2. konstrukcje, których podmiotem jest nazwa jednej z części ciała. W pierwszej grupie autorka wyróżnia dodatkowo typy objawów utrwalone we frazeologizmach rejestrujących doświadczenie strachu/lęku: psychiczne, behawioralne i wegetatywno-somatyczne (Tomczak 1997: 191-194):

Podział konstrukcji frazeologicznych oznaczających objawy strachu	Objawy psychiczne	Objawy behawioralne	Objawy wegetatywno-somatyczne
I. Grupa konstrukcji, w których czasownik niesie informację o tym, co dzieje się z człowiekiem odczuwającym strach	<i>ktoś jest obłąkany/ oszalały ze strachu; ktoś oszalał/ zgłupiał ze strachu</i>	<i>ktoś drży ze strachu; ktoś dygocze ze strachu; ktoś trzęsie się ze strachu; ktoś drętwieje ze strachu; ktoś zamiera ze strachu; ktoś ścierpł ze strachu; ktoś ma ołowiane nogi ze strachu; ktoś cofa się ze strachu; ktoś zmyka ze strachu; ktoś ucieka w strachu; ktoś rzucił się w strachu do ucieczki</i>	<i>ktoś poci się ze strachu; ktoś jest błydy/szary ze strachu; ktoś blednie ze strachu; komuś robi się ciemno/ czarno przed oczami ze strachu</i>
II. Grupa konstrukcji, których podmiotem jest nazwa jednej z części ciała	<i>dusza idzie komu w pięty ze/od strachu; nogi uginają się komu/pod kim ze/od strachu; serce bije komu/wali jak młotem ze/od strachu; włosy jeżą się komu ze/od strachu; zęby dzwonią/szczękają komu ze/od strachu; skóra cierpie komuś ze strachu</i>		

Tabela 2. Zbiór konstrukcji frazeologicznych o charakterze metonimicznym, oznaczających objawy strachu (na podstawie: Tomczak 1997: 191–194)¹⁵.

Lęk jest emocją negatywną, dynamiczną, często tak silną, że autorzy opisujący jej powstawanie mówią o doświadczeniach skrajnych, granicznych, sytuujących się na granicy wyrażalności (np. Krawczyńska 2008). Lęk najczęściej porównywany jest z agresją, ponieważ obu tych emocji nie da się odróżnić na podstawie reakcji somatycznych. Powszechnie uważa się, że są to emocje

¹⁵ Szerszy rejestr frazeologizmów opisujących objawy strachu zawiera praca I. Nowakowskiej-Kempnej (2000: 111–126). Ponadto autorka przedstawia je w ujęciu konfrontatywnym polsko-bułgarskim.

pokrewne i występują na dwóch krańcach tego samego bieguna (Tomczak 1997: 174). Według Alexandra Lowena „w obliczu groźby lub niebezpieczeństwa człowiek może zadać cios w gniewie lub wycofać się ze strachu. Obydwie emocje przepływają tymi samymi ścieżkami” (Lowen 1992: 81).

Ewa Błaszczyk

Przykładem doświadczenia granicznego jest „to, co wydarzyło się”¹⁶ w życiu znanej aktorki, artystki, Ewy Błaszczyk, której dziecko doznało 11 maja 2000 roku ciężkiego urazu mózgu i od tamtej chwili przebywa w stanie śpiączki. Wypadek córki Ewy Błaszczyk był traumatycznym przeżyciem, spotęgowanym dodatkowo przez to, że „to” wydarzyło się „tu”, czyli na oczach aktorki i jej drugiej córki, że nic nie mogła zrobić i że córka doznała tak poważnych uszkodzeń mózgu, chociaż nie było ani krwi, ani połamanych kości. A wszystko to przez zachłystnięcie się tabletką od przeziębienia.

Pozostawiając na boku tak niewiarygodnie trudne doświadczenie, jakie spotkało Ewę Błaszczyk¹⁷, moją uwagę przykuł, przy czytaniu opisu tych chwil, sposób werbalizacji uczucia strachu, lęku, a nawet przerażenia, które przeżywała aktorka¹⁸. Jak opowiada się o tych intymnych, strasznych przejściach i czy w ogóle można o tym opowiadać? Jaki udział w manifestacji własnych uczuć mają systemowe nazwy objawów strachu, o których mówiłem wcześniej? Czy dominuje w nich metafora czy metonimia?

W relacji, którą zawierają opisy tych wydarzeń dokonane przez Błaszczyk osobiście, splatają się ze sobą różne uczucia: strachu i przerażenia z żalem, smutkiem i gniewem. Rzeczą charakterystyczną jest ubóstwo środków językowych nazywających uczucia i ich unifikacja, czyli wyrażanie różnych uczuć w ten sam sposób. Podczas samego przeżywania chwili wypadku, kiedy trwał wyścig z czasem z domu na oddział reanimacyjny, jedyną formą jej reakcji jest krzyk:

Pigułka stanęła jej w gardle. Chciała ją popić *ice tea*, którą miała w ręku. (Ja ciągle rozmawiałam przez telefon z mamą Asi). Pobiegła do kuchni, żeby przepchać tabletkę chlebem. Zaczęła się krztusić. Krzyki, histeria. (Rzuciłam telefon na podłogę. Nie rozłączyłam się). Przewracanie do góry nogami. Bicie w plecy. Wyszliśmy na ganek. Zaczęła sinieć wokół ust. Któraś krzyknęła:

¹⁶ Wyrażenia tego typu są eufemistyczną manifestacją lęku przed przeżywaniem po raz kolejny trudnych doświadczeń.

¹⁷ A na dodatek wypadek ten zdarzył się trzy miesiące po śmierci męża Ewy Błaszczyk, Jacka Janczarskiego.

¹⁸ Korzystałem z książki: E. Błaszczyk, K. Strączek, *Wejść tam nie można*, Kraków 2005.

„Karetka!”. Że nie damy rady. **Wtedy zaczęłam potwornie wrzeszczeć. Darłam się. Nie wiem co. Chyba bez żadnych słów.** [...] Obcy mężczyzna wioził mnie z nieprzytomną Olą na rękach do Szpitala Bielańskiego. Kierowca nie był w stanie pojąć, co się ze mną dzieje. Chciał jechać normalnie, zgodnie z przepisami. A ja opuściłam wszystkie szyby i **wrzeszczałam.** [...] Nie mamy koguta na dachu, ale jest klakson i **można wrzeszczeć!** [...] Pobiegałam więc szpitalnym korytarzem. Z Olą na rękach. Nie wiem, skąd miałam tyle siły. **Strasliwie krzyczałam.** [...] Żeby mój krzyk był sygnałem karetki pogotowia (Błaszczyk, Strączek 2005: 222:223).

Ten opis jest bardzo krótki, ale tak zagęszczony semantycznie i tak dramatyczny, że jeden, jedyny objaw tego potwornego stanu emocjonalnego, w którym znalazła się aktorka, sprowadza się do jej nieustannego krzyku, który trwał bez przerwy pięć minut, bo w takim czasie dotarła Ewa Błaszczyk z umierającą córką do szpitala. Jak pisze autorka, straciła ona głos na dwa, trzy dni – mogła tylko szeptać. Na pewno dominującym uczuciem powodującym ów krzyk, oprócz wołania o pomoc, był niesamowity lęk o córkę Olę, o to, że może się jej stać coś bardzo złego, a człowiek bliski, tym bardziej matka nie chce, żeby się to stało (por. Wierzbicka 1971b: 39). Krzyk jest z całą pewnością swoistym sposobem rozładowywania gromadzącego się napięcia. Powoduje natychmiastową reakcję otoczenia, dlatego jest traktowany jako najskuteczniejszy sposób kierowania uwagi otoczenia na swoje problemy. Im głośniejszy i bardziej agresywny krzyk, tym większe napięcie i próba szybkiego zwrócenia na siebie uwagi. Tego typu zachowania psychologowie nazywają „acting-out”, czyli zachowaniami mającymi na celu emisję napięcia na zewnątrz, poza siebie, wyrzucaniem z siebie złych, destruktywnych emocji, np. lęku, bólu, przerażenia¹⁹.

¹⁹ Jeszcze inną funkcję pełni krzyk u osób ze spektrum autyzmu. Szybkie znalezienie ujęcia dla złych emocji pozwala na uniknięcie niepewności, strachu i innych towarzyszących zwykle społecznym działaniom uczuć. Być może bardziej dynamiczny sposób w postaci głośniego, agresywnego krzyku daje dużo lepszy efekt „acting-out”. Psychologowie uważają, że osoby autystyczne pozostające w ograniczonych relacjach z własnym otoczeniem, ze względu na specyfikę deficytów, nie mają możliwości komunikowania swoich potrzeb. Istnieje też taka możliwość, że komunikują one te potrzeby na miarę możliwości, natomiast otoczenie nie rozumie ich i zaspokaja te potrzeby w stopniu daleko niezadowalającym. Konsekwencją tego jest najczęściej kształtująca się u osób z autyzmem skłonność do unikania działań nieskutecznych i wybór takich, które jakkolwiek skuteczność przynoszą. Zachowania takie mogą zostać ukształtowane w sposób przypadkowy, jako wynik nierealizowania innych zachowań. Natomiast zachowania o większej skuteczności pozostają stabilne. Tak jest z krzykiem. Mój syn Marcin po prostu krzyczy, gdy jest niezadowolony, przeżywa uczucie lęku bądź czegoś bardzo chce, a nie umie o tym powiedzieć lub uważa, że my wiemy o tych jego potrzebach, tylko ich nie realizujemy.

Krzyk powinien się znaleźć wśród frazeologizmów konotujących objawy lęku/strachu (*ktoś krzyczy ze strachu*), związanych z domeną słuchu (w grupie objawów behawioralnych), ale okazuje się, że nie ma go zarówno na liście Nowakowskiej-Kempnej (2000), jak i u Tomczak (1997), chociaż wymieniane są inne frazeologizmy odnoszące się do domeny słuchu o znaczeniu 'X nie może mówić ze strachu': *X ma oniemiałe usta, X ma zwiędłe usta ze strachu, X ma zasznurowane usta, X nie może otworzyć ust ze strachu, słowa zamarły w czyich ustach ze strachu, X zapomniał języka w ustach ze strachu* (Nowakowska-Kempna 2000: 114). Mimo że objawy lęku/strachu związane z zaniemówieniem pod wpływem silnych emocji powinny się znaleźć wśród objawów behawioralnych o charakterze zdecydowanie metonimicznym, część tych frazeologizmów ma znaczenie metaforyczne.

To traumatyczne przeżycie jest też opisywane, zwłaszcza wtedy jeszcze, kiedy pamięć o nim jest bardzo silna i przejmująca, za pomocą środków odnoszących się do objawów psychicznych:

Staram się nie wracać do tamtych wypadków. Dlatego że każda myśl o momencie granicznym między dawnym i obecnym życiem **wywołuje we mnie ból, którego nie mogę wytrzymać. Wariuję, bo nie mogę zrozumieć tego, co się stało.** [...] Zdarza się jednak, że gdy popatrzę na rodzinną fotografię stojącą na stoliku i na te fotele... **Nie mogę tego znieść.** [...] Prawda, muszę być przygotowana na **wybuchy żalu i goryczy**, bo czasem **wzbiera we mnie dziki skowyt.** [...] Przeżyłam wielki **szok**, zupełnie niespodziewanie. [...] Byłam tak **oszalała z bólu**, że nie mogłam się za nic zabrać [...] **Popadłam w jakiś obłąd** i siedziałam wciąż w szpitalu [...] (Błaszczyk, Strączek 2005: 7-10).

Objawy lęku/strachu i silnych negatywnych emocji pokrewnych, uwidocznione w relacji autorki, bazują na doświadczeniu, którego człowiek „zdrowy na umyśle” nie przeżywa w rzeczywistości, ale zdaje sobie sprawę, co dzieje się z człowiekiem, który jest na pograniczu utraty zmysłów lub bycia w stanie choroby psychicznej. W jego funkcjonowaniu zachodzi utrata równowagi wewnętrznej, która w sferze psychicznej odpowiada spokojowi ducha. Wszyscy wiemy z doświadczenia, na czym polega zachowanie osób chorych psychicznie. Wszyscy słyszeliśmy także o przypadkach postradania zmysłów na skutek śmierci kogoś bliskiego, wojny, cierpienia itp. W relacji Ewy Błaszczyk o nagłym, bardzo gwałtownym i głębokim naruszeniu spokoju wewnętrznego mówią czasowniki lub wyrażenia: *wariować, nie móc tego znieść, być oszalałym z bólu, popaść w obłąd* (zob. tabela nr 2.). Realizują one przeniesienia metonimiczne, które można wyrazić za pomocą formuły: 'reakcje charakterystyczne dla braku równowagi psychicznej to strach'. Podobny charakter mają wyrażenia oznaczające reakcje psychiczne związane pośrednio z utratą

równowagi wewnętrznej, które mogą też stanowić objawy o charakterze lekowym: *ból, którego nie można wytrzymać, wybuchy żalu i goryczy, dziki skowyt, przeżyć szok*. Można nawet powiedzieć, że wszystkie reakcje organizmu towarzyszące strachowi i obecne w wyrażeniach skonwencjonalizowanych są jednocześnie charakterystyczne dla wzburzenia psychicznego: podniecenie lub zahamowanie ruchowe, drżenie ciała, uczucie dławienia oraz gęsia skórka (Tomczak 1997: 185).

Opisany przypadek i towarzyszące mu uczucia są dobitnym dowodem na to, że bardzo silne i traumatyczne przeżycia nie dają „żadnego pojęcia o emocjach, które targają człowiekiem, kiedy jego dziecko kona mu na rękach, a on nie umie mu pomóc” (Błaszczuk, Strączek 2005: 221). Chociaż faktyczny sposób werbalizacji tych uczuć nie ogranicza się jedynie do metonimii, ale posiada też niekiedy podstawy metaforyczne²⁰, to w przypadku uczuć takich jak strach wybór substylu metonimicznego ma charakter kognitywny, z góry zdeterminowany funkcją, jaką ma pełnić. Język sam wybiera, czy ma służyć do obrazowania rzeczywistości, czy ma tę rzeczywistość kreować; a w konsekwencji czy ma oddać prawdę, czy fałsz. Użycie metafory choćby najbardziej dopasowanej pod względem doświadczeniowym i tak nie zbliżyłoby mówienia o emocjach do wypowiedzenia i zrozumienia rzeczywistości. „Im dalej od jej prawdziwego obrazu, tym bardziej nabiera on [język – A.K.] cech metafory. Im bardziej zaś staje się metaforyczny, tym mniej wiernie oddaje rzeczywistość” (Krawczyńska 2008: 260). Tylko zwerbalizowane objawy uczuć, a nie ich metaforyzowanie przybliżają nas do zrozumienia choćby po części świata wewnętrznego, niedostępnego ludzkiemu poznaniu. Osoby przeżywające tak silnie i emocjonująco strach o innego człowieka mają bardzo wysoki poziom empatii. Ewa Błaszczuk, na skutek traumatycznych przeżyć, musiała wejść na najwyższy poziom empatii, gdyż istniała potrzeba permanentnego skupienia się na cierpieniu córki Oli. To o takich ludziach myślał zapewne S. Baron-Cohen, mówiąc że „ich empatia jest nieprzerwanie pobudzona, a inni ludzie nawet na chwilę nie znikają z ich radaru” (Baron-Cohen 2015: 40). Znana aktorka dokonała bowiem następnego aktu transgresji, troszcząc się

²⁰ Np. w przypadku wyrażenia *czasami wzbiera we mnie dziki skowyt* (Błaszczuk, Strączek 2005: 8) chodzi o to, że metonimiczny objaw strachu (ból, przerażenia, rozpacz) został nadbudowany na metaforze ‘strach to dzikie zwierzę, bo człowiek takich odgłosów z siebie nie wydaje, tylko dzikie zwierzę – „dziki skowyt” jest natomiast objawem behawioralnym strachu. W takich przypadkach mielibyśmy tak naprawdę do czynienia z tzw. metaforo-metonimiami (zob. Mikołajczuk 1996).

już nie tylko o swoją córkę, ale o los innych osób znajdujących się w stanie długotrwałej śpiączki²¹.

4.3. Substyl artystyczny

Metafory i metonimie artystyczne (kreatywne) „[...] dają nam dostęp do nowego rozumienia doświadczeń. Mogą więc wzbogacić o nowe znaczenia naszą przeszłość, nasze codzienne działania, a także to, co wiemy i w co wierzymy” (Lakoff, Johnson 1988: 167). Anna Pajdzińska przeciwstawia je metaforom i metonimiom kodowym (związanym z systemem językowym) i uważa je za reprezentacje językowe obecne zwłaszcza w literaturze i poezji, wiążąc je z wykorzystaniem konwencjonalnych wyrażen językowych (1999: 64). Tym samym są to raczej artystyczne modyfikacje i pomysły niż całkiem nowe konceptualizacje. Jak zauważył R. Jakobson, różne motywy wpływają na wybór każdego z tych alternantów (stylu metaforycznego i metonimicznego) (1989: 171). Tu chodzi nam o możliwość wyboru stylu metonimicznego. Przykładem substylu artystycznego może być analiza metonimii: ‘bodźce (i symbole) związane z daną osobą za osobę’ w powieści Wiesława Myśliwskiego *Ostatnie rozdanie* (2013), która przybiera postać bardziej rozbudowanego modelu metonimicznego (Kasprzyk, Kominek 2015)²².

Bohater *Ostatniego rozdania* Wiesława Myśliwskiego

Pretekstem do rozważań nad mechanizmem pamięci stał się dla autora stary, opasany gumą, znaleziony notes, w którym znajduje się jedyny ślad, jaki pozostawiły po sobie osoby, które napotkał na swojej życiowej drodze bohater Wiesława Myśliwskiego – utalentowany, ale niespełniony artysta malarz, który rzucił studia na ASP, by uczyć się fachu krawieckiego²³. To z jego perspektywy, jako narratora powieści, poznajemy *curriculum memoriae* artysty. Pomysł notesu bazuje na metaforze obecnej w wielu wyrażeniach języka polskiego ‘zapamiętywanie to zapisywanie’. Faza zapamiętywania polega na zapisywaniu

²¹ W 2002 roku założyła (z księdzem Wojciechem Drozdowiczem) Fundację Akogo? pomagającą dzieciom po ciężkich urazach mózgu. Fundacja wybudowała pierwszą w Polsce wzorcową Klinikę Budzik przy Centrum Zdrowia Dziecka w Warszawie.

²² Referuję tu też częściowo wyniki pracy magisterskiej napisanej pod moim kierunkiem: Kasprzyk A., *Metonimiczny model pamięci o innych osobach w języku i kulturze*, Kielce 2016.

²³ Pomysł ten został w powieści powielony w postaci notesu należącego do niejakego krawca Radzikowskiego. To spis przedwojennych klientów tego rzemieślnika, katalog zamówionych niegdyś u niego usług.

informacji w ‘pamięci-notatniku’, np.: *notować w pamięci, zapisywać coś w pamięci, zapisać się trwale w pamięci, zapisywać się głęboko, zapisać się w pamięci na długo, zakreślać w pamięci, wykreślić coś z pamięci* (por. Bala-Chrupek 2012: 235–236). „Notes jest zatem czymś w rodzaju indeksu lub też mapy pamięci – zawiera wskazówki, na podstawie których bezimienny bohater-narrator może powracać do określonych wspomnień” (Całek 2016: 474).

Z punktu widzenia językoznawstwa kognitywnego indeks ten tworzy metonimiczny model pamięci o innych osobach. To wszelkie dane kontaktowe, tj. imię, nazwisko, adres czy telefon, które można traktować jako metonimiczne substytuty realnie istniejących postaci: pamiętanych lub tylko zapisanych:

Zacząłem naturalnie od litery A. Abramowicz Jan, Arasiewicz Kazimierz, Adamowska Inez, Angerman Dariusz, Ambroziak Jacek, Anuszkiewicz Klemens, Ajducki Mirosław, Arska Paulina, Apelblum Dawid i jeszcze kilku, kilkoro innych, a może i więcej. Tak, **tych** znam, znałem. Z **niektórymi** mam czy miałem żywe kontakty, z **niektórymi** rzadki, od przypadku do przypadku, **niektórzy** umarli. Ale wiem, kim są, byli, czym się zajmują, zajmowali, jakie funkcje pełnią, pełnili albo są już na emeryturze, Arska Paulina była nawet kiedyś, krótko, moją kochanką. Wyjechała i nigdy nie dała znaku życia, ale dobrze ją pamiętam, twarz, włosy, oczy, ciało. Niektórych jednak, na których wzrok mój się zatrzymuje, imiona, nazwiska, adresy nic mi nie mówią. Ambrożewski Tadeusz nic mi nie mówi, Acher Wacław nic, Adach Bogusław to samo, Arendt Janina, coś mi zaczyna świtać, może sobie przypomnę (Myśliwski 2013: 5).

Ten jego notes to właściwie była księga o rzadko spotykanym kształcie, wąskim a długim. Oprawny w czarną skórę, z wytłoczonym na okładce złotym kaligraficznym pismem: Zakład krawiecki, Jan Radzikowski. Pod tym złota data: Rok 1932. I u dołu również złoty autograf, w którym z trudem dało się rozpoznać, że to Jan Radzikowski, tak był zamazysty, że wydawał się wręcz ruchomy. Opowiadając o swoim zakładzie, brał do ręki jakby machinalnie notes i potrząsając nim, obwieszczał nam, że życia by nie starczyło, gdyby chciał to wszystko opowiedzieć, co tu jest zapisane. Czasem otwierał na tej czy innej literze i czytał na głos nazwisko po nazwisku, łącznie z adresami, telefonami, komu co szył z jakiego materiału, w jakim kolorze, komu garnitur, płaszcz, smoking, frak, kto był kim, a nawet jaką pobierał pensję na swoim stanowisku (Myśliwski 2013: 230).

Artystyczny model metonimiczny pamięci o innych osobach, wykreowany przez Myśliwskiego, bazuje na doświadczeniu potocznym i funkcjonuje dla określonych celów poznawczych. Powieściopisarz wymyślił prosty, ale zarazem niezwykle funkcjonalny sposób pokazania, jak „pracuje” pamięć. Istnieje wiele znaków-bodźców, które mogą zastąpić, a w odpowiednim momencie

przypomnieć nam realnie istniejące postaci. Większość osób skatalogowanych w notesie to „puste znaki”, których bohater nie może sobie jednak przypomnieć. Dzięki temu sposobowi „z zachowanych obrazów zdarzeń oraz nowych wyobrażeń może nieustannie powstawać istotna tożsamościowo narracja o sobie i własnej egzystencji” (Calek 2016: 474), czego autor na pewno nie uzyskałby przy pomocy rozbudowanego systemu metonimii.

Jak wykazała Aleksandra Kasprzyk (2016), metonimiczny model pamięci o innych osobach, zrekonstruowany na podstawie zapisków bohatera *Ostatniego rozdania*, jest realizowany za pomocą ośmiu submetonimii szczegółowych. Centrum tego modelu stanowi submetonimia kulturowa ‘twarz za osobę’, którą można nazwać „językowym sposobem fotografowania”. Twarz jest lepszym źródłem informacji o człowieku niż jego ruchy czy sylwetka (por. np.: *Przypominać sobie kogoś z twarzy; Znać kogoś z twarzy*²⁴; *Kojarzę nazwisko, ale nie mogę połączyć go z twarzą; Pan sobie mnie nie przypomina, co?*²⁵). Żadna inna część ciała nie jest w stanie zidentyfikować człowieka. Po odpowiednio długim czasie znajomości z wybraną osobą możemy rozpoznać jej nogi lub ręce, jednak podświadomość zawsze odniesie nas do postaci, przyporządkowując jej imię i nazwisko/pseudonim, w wyniku czego uzyskamy obraz jej twarzy. Na podstawie cech twarzy oceniamy czyjaś urodę, wiek czy przynależność do klasy społecznej. Z twarzy możemy wyczytać czyjeś doświadczenia, a nawet wyciągać wnioski dotyczące charakteru. Metonimia pojęciowa ‘twarz za osobę’ jest zatem częścią naszego myślenia o ludziach i to najczęściej dzięki niej nawiązujemy kontakt. W codziennych kontaktach międzyludzkich metonimia ta ma podobne znaczenie jak w praktyce kulturowej związanej z tradycją portretową, a na pewno posiada większy ciężar gatunkowy, który stanowią emocje osób wspominających kogoś, przypominających sobie czyjeś rysy, czy tęskniących za ponownym spotkaniem z kimś bliskim, a nieobecnym²⁶.

Innym fizycznym, zmysłowym śladem osób, które wyryły się w naszej pamięci, jest głos danej osoby. Dalej oddalone od centrum metonimicznego modelu pamięci są bodźce stanowiące symbole kulturowej tożsamości, którymi są nazwisko i imię, funkcjonujące razem jako swoista „wizytówka” osoby. Wśród bodźców pobudzających pamięć o innych osobach znajdują się także takie dane, jak numer telefonu czy adres, uzupełniające przeważnie naszą wiedzę o danej osobie, bo kiedy zapisujemy imię i nazwisko osoby w notesie lub

²⁴ ‘Znać kogoś z widzenia, nieosobiście’.

²⁵ Myśliwski 2007: 60.

²⁶ Istnieją jeszcze inne wyróżniki prototypowości tej submetonimii: twarz jest centralnym punktem ciała, jest położona wysoko i jest najlepszym miejscem kontaktu wzrokowego ze światem zewnętrznym (Nowakowska-Kempna 1995: 167).

kalendarzu, to razem z adresem i/lub telefonem, a współcześnie także adresem mailowym, który łatwiej, ze względu na sposób tworzenia, pozwala nam zidentyfikować daną osobę.

Opisany model, za pomocą ośmiu metonimii szczegółowych, nie wyczerpuje ani metonimicznego modelu pamięci zawartego w systemie językowym, ani nawet innych sposobów przeniesienia metonimicznego związanego z opisywaną strukturą pojęciową. Wybór metonimicznego stylu porządkowania pamięci o innych osobach wiąże się natomiast ściśle z odpersonalizowanym sposobem ich traktowania. Z jednej strony – jak pisze M. Buber – postrzeganie całego człowieka przez pryzmat poszczególnych jego części wpisane jest w postrzeganie bytu, zwykłych rzeczy i istot jako rzeczy, i umożliwia zakotwiczenie ludzkich bytów w przewidywalnej strukturze świata. Tylko odnośnie do takiego urzeczowionego obrazu rzeczywistości człowiek może się porozumieć z innym człowiekiem. Z drugiej natomiast strony, chociaż obraz ten gotów jest być dla ludzi wspólnym przedmiotem odniesienia, nie można spotkać w nim innych (Buber 1992: 58–59). Metonimia ‘część za całość’ wiąże się z tym procesem umysłowym, o którym mówi innym językiem filozof Buber. Wskutek atomizacji człowieka-rzeczy możliwe jest funkcjonowanie mechanizmu, dzięki któremu, co prawda, zostaje on w naszej pamięci, ale nie mamy możliwości nawiązania z nim relacji ja – ty.

O wiele wyraziściej zjawisko to widać w przeniesieniach metonimicznych ‘ciało za człowieka’, ‘atrybuty seksualne za człowieka’, np.:

Na sofie, w pół leżąc, pozowała nam młoda jeszcze kobieta, dobiegająca może trzydziestki, a może już ją przekroczyła. [...] **Nogi**, obute w czarne pantofelki, jedyny ubiór, jaki na sobie miała, opuściła na podłogę, przez co **ciało** jej wydawało się nienaturalnie wydłużone. **Głowę** wsparła na rękę, ściślej, na czarnej haftowanej w jaskrawe wzory poduszce, **rękę** tylko podkładając między głowę a poduszkę, drugą, jakby niepotrzebną jej, opuszczając za **wystające stromo biodro**. W pewnej chwili podszedł do niej profesor i wyjął jej tę rękę zza biodra, kładąc ją na ciemnym trójkacie łona. – Tak będzie lepiej – powiedział. – Szczypta zawstydzienia przyda naturalności aktowi. – Nie chcę – zachnęła się i uniosła na łokciu. – Nie po to się rozebrałam, żeby się wstydzić. – I zarzuciła rękę z powrotem za biodro (Myśliwski 2013: 88–90).

Nie dziwiłbym się zresztą, miała powodzenie u mężczyzn. Widziałem, jak ją spojrzemiami pożerają, gdy siedzimy w kawiarni, w restauracji, jak się oglądają za nią, gdy szliśmy przez miasto, przez park, a często i przystają. Miała coś z południowej urody, **czarne włosy**, **czarne oczy**, śniadą cerę, wąski, **lekko przygarbiony nos**, **usta nabrzmiałe**, o wyraźnym wykroju, wysoka, smukła, **piersi nie tak duże**, lecz odznaczające się pod bluzką czy sukienką, na ile powinny się odznaczać, żeby nie ukrywać przyrodzonego kobiecie kształtu (Myśliwski 2013: 234).

Narrator-bohater *Ostatniego rozdania* prawie zawsze pamięta kobiety w ten sposób, że lepiej przypominają mu się atrybuty kobiecej urody i seksualności niż ich twarze. Często informuje nawet czytelnika, że nie pamięta twarzy. Ma bardzo wiele kobiet w swoim życiu i traktuje je instrumentalnie, jako obiekty zaspokojenia seksualnego. Sposób mówienia o nich odzwierciedla więc uprzedmiotowienie kobiet. Jednocześnie bohater Myśliwskiego jest świadomy tego, jak powinna wyglądać więź interpersonalna w trwałym związku:

[...] czy da się czymkolwiek zapełnić życie, gdy nie stać człowieka na miłość. Lecz kogóż tak naprawdę na nią stać? Wbrew pozorom, to wcale nie takie łatwe uczucie, jak powszechnie się sądzi. To uczucie pełne ustawicznych zwątpień, niepewności, lęków, wymagające zdolności **utożsamiania się z tą drugą osobą, odczuwania jej odczuwaniem, myślenia jej myślami**. W miłości nie ma się własnego bólu, nie ma się własnego płaczu. I ból, i płacz są wspólne. Miłość to, być może, mądrość wspólnego przemijania, jakby razem z nami przemijał i świat. Znosząca odrębność naszego ja i świata (Myśliwski 2013: 150).

Kształt więzi międzyludzkiej, o której myśli narrator, jest piękny, ale i trudny. Dlatego też ludzie pokroju bohatera Myśliwskiego są bardzo pragmatyczni i uciekają przed zaangażowaniem emocjonalnym. Widać tu powiązanie poziomu empatii z celowym wyborem określonej postawy. Z wypowiedzi głównego bohatera *Ostatniego rozdania* wynika, że rozumie on grę emocjonalną, jaką jest „czytanie” stanów umysłu kobiet, z którymi się spotykał, i współodczuwanie partnerów, ale wydaje mu się ona za trudna i skomplikowana, dlatego woli traktować związki z kobietami jako jedynie przyjemności zaspokajające jego egzystencjalną pustkę. Jedynym uczuciem towarzyszącym kontaktom seksualnym głównego bohatera jest wdzięczność, jaką żywi on wobec swoich partnerek, co przypomina relację interesownego związku polegającego na wymianie dóbr-rzeczy (w tym także świadczenie usług seksualnych). Filozofia życiowa bohatera Myśliwskiego sytuuje go na trzecim, czyli w gruncie rzeczy niskim poziomie empatii (wg skali Barona-Cohena).

Głębsze, interpersonalne zaangażowanie, chociaż jest aktem wyższego rodzaju, uczłowieczającym partnerów, wiąże się z rezygnacją ze swojej egoistycznej samotności. To, co się dzieje wówczas między osobami, jest czymś doniosłym. Martin Buber mówi o dramatycznych trudnościach towarzyszących przekraczaniu granicy między egoistycznym zaspokajaniem swoich potrzeb a przyjęciem punktu widzenia innej osoby jako o sytuacji „grozy”: „Nawet szeptanie w duszy miłosnego Ty nie jest niebezpieczne, dopóki tak naprawdę nie ma się nic innego na myśli, jak tylko doświadczenie i użytkowanie” (Buber 1992: 60). *Niebezpiecznym* nazywa filozof stan przekroczenia

granicy, o jakiej tu mówimy, raczej w znaczeniu pozytywnym, jako dawanie siebie drugiej osobie zamiast *doświadczenia* i *użytkowania* jej w wymiarze negatywnym – rzeczowym. Traktowanie więc osób w sposób urzeczowiony ściśle koreluje w *Ostatnim rozdaniu* ze sposobem metonimicznej kreacji. Taki charakter ma również przedmiotowe traktowanie Marii – jedynej miłości głównego bohatera, na której listy nie odpowiadał on z tego samego powodu – lęku przed zaangażowaniem emocjonalnym. Listy pełnią tu także funkcję metonimiczną, zastępując ich nadawcę i świat związany z nim.

4.4. Substyl idiolektalny

Teksty artystyczne (poetyckie, kreatywne) są obrazem językowych sposobów, za pomocą których twórcy interpretują świat. Obraz ten ma wiele elementów wspólnych z obrazem intersubiektywnym, jednak jest od niego odmienny, ponieważ twórca „wydobywa takie aspekty zjawisk, które nie są utrwalone w polszczyźnie potocznej, przekształca i modyfikuje ustalone konwencje znaczeniowe, inaczej też owe zjawiska może porządkować, kategoryzować, hierarchizować i wartościować” (Rybka 2014: 35). Użycie idiolektalnego²⁷ substylu metonimicznego polega na tym, że jednostka daje wyraz swemu stylowi osobistemu, swym skłonnościom i upodobaniom językowym poprzez manipulowanie dwoma rodzajami związku (podobieństwo i przyległość) w ich dwóch odmianach (pozycyjnej i semantycznej), a więc w ich wybieraniu, kombinowaniu i ustawianiu w hierarchii (Jakobson 1989a: 170). Przewaga metonimii leży u podstaw realizmu w literaturze i sztuce, w przeciwieństwie do przewagi metafory w romantyzmie i symbolizmie. „Idąc za związkami opartymi na przyległości – pisze Jakobson – autor realista przechodzi metonimicznie od intrygi do atmosfery i od charakterów do kolorytu lokalnego i czasowego. Lubi szczegóły synekdochiczne” (Jakobson 1989a: 171). Widać tu potwierdzenie dwóch przeciwstawnych tendencji poznawczych: empatyzowania i systematyzowania, o czym pisałem wcześniej.

²⁷ Pojęcie *idiolektu* różnie jest definiowane i rozumiane przez językoznawców. A. Martinet uważa, że jest to „język mówiony przez jednostkę” (Martinet 1961: 105). U. Weinreich i Ch.E. Hockett definiują idiolekt jako „zespół nawyków mownych jednostki w danym czasie” (Hockett 1968: 368). Według W. Pisarka z kolei idiolekt (język indywidualny, język osobniczy) to „odmiana języka etnicznego używana przez jednego człowieka”, którą poznajemy z tekstów przez niego wytwarzanych (Urbańczyk 1991: 206). Według R. Jakobsona natomiast nie ma czegoś takiego, jak własność prywatna w języku – wszystko jest uspołecznione. „Wymiana słowna, jak każda forma stosunków między ludźmi, wymaga przynajmniej dwóch rozmówców; po zbadaniu widać, że idiolekt jest dość nienaturalną fikcją” (Jakobson 1989a: 162).

Jako jeden z przykładów można wskazać wiersze amerykańskiego poety XIX-wiecznego Walta Whitmana (1819–1892). W swoich hymnach (jak *Pieśń o szerokim toporze* czy *Pieśń o sobie*) ukazuje poeta mnóstwo oddzielnych i fragmentarycznych obrazów metonimicznych, będących rodzajem pewnych obszernych katalogów. Poetę rozsada pragnienie, by ukazywać całość poprzez poszczególne składniki, szczegóły, jednostki, części. Najpierw wykłada on swoje kategorie, a potem je bogato ilustruje (Wellek, Warren 1970: 259). Whitman był w tym poetą podobnym do mistrzów malarstwa, których uwaga skierowana na szczegół odkrywa mnóstwo starannie malowanych drobnych scen, pozwalających tworzyć jakby mozaikę złożoną z autonomicznych niekiedy całości (Miłosz 1994: 237).

Drugi przykład dotyczy fizjologicznych objawów uczuć, szczególnie tych trudniej wyrażalnych (o czym pisałem wcześniej), które są naturalnym tworzywem metonimii artystycznych, charakterystycznych bardzo często tylko dla tekstów tego autora. Maria Głąbska postanowiła przyjrzeć się bliżej tekstom Jeremiego Przybory (1915–2004), który był autorem tekstów satyrycznych i współtwórcą (razem z Jerzym Wasowskim) telewizyjnego „Kabaretu Starszych Panów”. Jej celem była analiza językowych środków metonimicznych służących do opisu miłości w konfrontacji z użyciami tychże środków właściwymi dla całej polszczyzny ogólnej (Głąbska 2008). Jak wykazała autorka, większość schematów metonimicznych tylko nieznacznie odbiega od schematów charakterystycznych dla języka ogólnego. Są to m.in.: ‘uczucie to miłość’, ‘zakochanie to miłość’, ‘zazdrość to miłość’, ‘serce (lub jego reakcje) to miłość’, ‘zmiany wyglądu twarzy (towarzyszące uczuciu zakochania) to miłość’, ‘zmysły to miłość’, ‘bliskość fizyczna to miłość’, ‘intymne zachowanie seksualne to miłość’. Na pierwszy rzut wydawałoby się więc, że w tekstach Przybory nie jest realizowany żaden idiolektalny substyl metonimiczny, jednak przy bliższym wglądzie w charakter owych przekształceń daje się zauważyć, że w omawianych utworach kabaretowych pojęcie ‘miłość’ częściej niż w języku ogólnym implikuje ‘intymne zachowanie seksualne’ lub ‘akt seksualny’ oraz jego znaczenie zostaje o wiele bardziej utożsamione z uczuciem ‘zakochania’. W rezultacie następuje degradacja miłości, ale jest ona z konieczności wymogiem tekstów kabaretowych, tworzących iluzję „wspólnego świata” między artystami a publicznością i pobudzenie jej do śmiechu (Głąbska 2008: 128–129).

Piotr Niewiadomski

Z innego rodzaju degradacją, wywołaną pośrednio skutkiem użycia substylu metonimicznego, mamy do czynienia w trzecim z prezentowanych tu przykładów. Chodzi o degradację człowieczeństwa zagrożonego doświadczeniem

wojny, które chyba w najbardziej oryginalny sposób przedstawił Józef Wittlin (1896–1976) w powieści *Sól ziemi* (1935)²⁸. Skupię się tu głównie na obrazie zaprezentowanym w *Prologu*, który stanowi syntetyczne ujęcie tematu i na jego podstawie da się wyciągnąć wnioski ogólne, ponieważ dalsze części powieści ten główny temat rozwijają i zgłębiają. Ponadto w tej części wstępnej występuje nawarstwienie środków językowych, które mnie interesują i pełnią wyrazistą rolę semantyczno-stylistyczną. Do tychże środków należy widoczna cecha stylistyczna całej twórczości Józefa Wittlina, jaką jest granie dosłownym i przenośnym znaczeniem wyrazu (Wielgandt 1991: XXVII).

Tłem powieści jest pierwsza wojna światowa, która zaczęła się od wypowiedzenia wojny Serbii przez Austro-Węgry na skutek zamachu w Sarajewie na austriackiego następcę tronu arcyksięcia Franciszka Ferdynanda Habsburga w dniu 28 czerwca 1914 r. Wojna jest widziana z perspektywy głównego bohatera utworu, Piotra Niewiadomskiego, który jest specyficznym obserwatorem degradacji wojny, jako człowiek pochodzący z nizin społecznych, analfabetą o wrażliwości, naiwności i niewinności dziecka, należącym do społeczności etniczno-kulturalnego pogranicza, grekokatolikiem, a zarazem wiernym poddanym cesarza Franciszka Józefa. Główny bohater odbierał świat specyficznie, ponieważ nie znał się na zawiłościach teorii umysłu, i wszystko rozumiał dosłownie, co przypomina styl konceptualizacji i poznawania świata osób ze spektrum autyzmu:

²⁸ Przesłanie Wittlina, znanego z poglądów pacyfistycznych, tak oto podsumowała Ewa Wielgandt: „Niezwyczajność, a także coraz bardziej widoczne prekursorstwo twórczości autora «Soli ziemi» związane są z uniwersalnym potraktowaniem wojennego doświadczenia, niezależnym od polskiej problematyki niepodległościowej” (Wielgandt 1991: VI). Wielgandt jest autorką opracowania krytycznego powieści wydanej w Bibliotece Narodowej, z którego to wydania tu korzystam (Wittlin 1991). Nb. na temat swoich antywojennych poglądów pisał Wittlin na długo przed powstaniem *Soli ziemi*. W eseju *Wojna, pokój i dusza poety* można przeczytać m.in.: „Z wszystkich swych zdrowych obywateli płci męskiej robi państwo – wojsko, które pod grozą śmierci musi zabijać inne wojsko. Tak więc państwo morduje ludzi maszyną z ludzi. [...] W tym porządku rzeczy tkwi nie dający się opisać tragizm, i dlatego poeci, przeważnie ci, którzy na wojnie sami byli ogniwami morderczej maszyny, nie mogą wyjść z bolesnego nad nim zadumania. Przecież państwo nie składa się z obcych, nadludzkich jakichś i nieludzkich stworzeń, nie składa się z okrutnych i groźnych potworów: państwo – to my! W tym miejscu jest ów tragiczny węzeł. Zmechanizowanie człowieka, który wbrew swej naturze, bez gniewu i nienawiści strzela do człowieka, zwanego wrogiem, jest dziełem długiego szeregu lat cywilizacji” (Wittlin 1963: 31–32).

Mówiąc „wkroczymy do Belgradu” i „weźmiemy Warszawę”, nie miał naczelnik na myśli swego fizycznego udziału w wyprawie, od której przynajmniej na razie zwalniał go urząd i wiek. Użył on tylko popularnej w czasie wszystkich wojen formy czasownika, przy pomocy której ci, co zostają w domu, manifestują swą solidarność z tymi, co idą na wojnę. **Piotr nie znał się na wyrafinowanych przenośniach, jakimi ludzie cywilizowani posługują się od czasów starożytnych. Każde słowo brał dosłownie.** Pomyślał tedy, że naczelnik razem z dróżnikiem wyrusza na wojnę. Ta myśl odsunęła na dalszy plan jego własny interes. Gdyby Piotr umiał myśleć, jak ludzie cywilizowani, życzyłby sobie, żeby wojna trwała jak najdłużej, lub żeby dróżnik Banasik w ogóle z niej nie wrócił. W obu wypadkach bowiem miałyby szanse zostania w budce 86 na zawsze. Aliści, Piotr nie był zdolny do tak daleko sięgającej spekulacji. Z wielkim spokojem, graniczącym niemal z rezygnacją, przyjął wiadomość o tak bardzo upragnionej odmianie losu (Wittlin 1991: 45–46).

Wydaje się również, że Piotr Niewiadomski miał bardzo niski poziom empatii. Posłużę się tylko jednym przykładem:

Raz tak się zagapił, że nie usłyszał zbliżającej się lokomotywy i nie zamknął szlabanu. Omal o śmierć nie przyprawił pewnego pachciarza [Żyda – A.K.], który z bańkami mleka wjechał na szyny, gdy już pociąg w pełnym pędzie przekraczał wajchy. Przerażona szkapa za nic w świecie nie chciała się cofnąć i połamała dyszel. W ostatniej prawie chwili „dróżnik” wbiegł na tor i chorągiewką zatrzymał w porę rozśpiewany, huczący pociąg rumuńskich wyjców. [...] Z osobowego wagonu wyskoczył major, komendant transportu i w nieznaną mowę zapytał o powód przeszkody. Człowiek z chorągiewką bełkotał coś po ukraińsku, po polsku, wykrztusił nawet kilka słów żydowskich, wreszcie pokazał kałużę mleka na torze i Żyda, któremu już się udało uciec wraz z koniem i wózkiem na drugą stronę. – *Schweinerei!* [świństwo – A.K.] – krzyczał major. – Ja czy bende anzeigen, ti offerma! [ja ci pokażę, ty offermo! – A.K.]. Potem pogroził szpicrutą w stronę Żyda, dał znak maszyniście i wrócił do wagonu. Pociąg powlókł się dalej, a człowiek z chorągiewką został sam ze swoim wstydem. – *Oferma!* – powtórzył (Wittlin 1991: 26).

W normalnym funkcjonowaniu obwodu empatii²⁹ potrafimy właściwie odczytywać emocje innych ludzi i umieć wyartykułować swoje, gdy tymczasem Niewiadomski jest nie tylko analfabetą (jeśli chodzi o posługiwanie się kodem pisanym), ale nie zna kodu społecznego w tym zakresie. Chociaż to on jest winny, bo nie zamknął w porę szlabanu i mógł doprowadzić do tragedii, sam nie interpretuje tego w taki sposób, ale kieruje się oceną innych (przede

²⁹ Neuronaukowcy wyróżniają co najmniej dziesięć wzajemnie połączonych okolic mózgowych, których połączenie i korelacja mają wpływ na poziom empatii człowieka (por. Baron-Cohen 2015: 41–53).

wszystkim dowódcy przejeżdżającego komendanta transportu). Po odjeździe transportu ma czas na właściwe zreflektowanie się, czyli przeprosiny mleczarza będące symbolicznym aktem zadośćuczynienia i wyrażenie wewnętrznej skruchy przed samym sobą. Chociaż tych elementów, świadczących o kompetencji społecznej i kulturowej, brakuje w zachowaniu bohatera, nie możemy go oceniać na równi z osobami pozbawionymi podstawowych zasad etycznych³⁰. Osoby takie jak Piotr Niewiadomski mają według S. Barona-Cohana zerowy poziom empatii, ale są zero-pozytywni. Nie mają pojęcia, co myślą i czują inni ani jak reagować na ich uczucia, ale nie robią tego z własnej winy. *Wstyd*, o którym mówi narrator powieści Wittlina, jest dla głównego bohatera kłopotliwym „bagażem”, ponieważ powinien się on zachować jako winny całego tego zdarzenia, a nie potrafi, powtarzając za komendantem, że to mleczarz jest *ofermq*³¹ i że to on jest winny.

Wojna oglądana oczami Piotra przedstawia mu się „jako jego świat zaprzeczony, świat na opak, ojczyzna przemieniona w obczyznę” (Wielgandt 1991: LIX)³². Jak zauważa krytyk, postać Niewiadomskiego należy rozumieć jako nadrzędny element narracyjny podporządkowany funkcji kreowania efektu obcości (Wielgandt 1991: LVIII).

Na uwagę w *Prologu* zasługuje militarny fakt mobilizacji, który jest przedstawiony w utworze jako opowieść o pożegnaniu nie tylko z rodziną, z dotychczasowym uporządkowanym, przewidywalnym światem, ale także z własnym człowieczeństwem. Jest tu relacja o przemianie ludzi w istoty z innej, wojennej cywilizacji. Autor osiąga efekt degradacji, alienacji i obcości za pomocą „obfitości metonimicznych przekształceń, które wyrażają urzeczowienie człowieka. Przebrany w mundur człowiek zmienia swą istotę, staje się żołnierzem, czyli innym rodzajem bytu” (Wielgandt 1991: L-LI). Wittlin osiąga ten efekt za pomocą dwóch typów operacji metonimicznych. Pierwszym z nich jest

³⁰ Badania wykazały, że u osób autystycznych zaburzone są zarówno procesy mózgowe niższego rzędu (wpływające na empatię), jak i bardziej zaawansowane procesy autorefleksji (Baron Cohen 2015: 101).

³¹ Widać tu inną cechę charakterystyczną mowy osób ze spektrum autyzmu, jaką jest echolalia, czyli skłonność do posługiwania się bardziej czyimiś słowami niż tworzenie własnych wypowiedzi.

³² Rolę głównego bohatera jako narratora z konieczności tu upraszczam, bo jest ona o wiele bardziej skomplikowana. Wszechwiedzący narrator „zwalnia” przy prezentacji ważnych kwestii ideowych Piotra Niewiadomskiego z pełnienia tej roli. Podaje się on bowiem negatywnemu wpływowi wojny bez buntu, godzi się na niego, a wojnę demonizuje. Autor jednak „dzięki ironicznemu dystansowi narratora do postaci, alienację opanowuje, demonstrując jej mechanizmy” (Wielgandt 1991: LXI).

uwypuklenie bezdusznej, odpersonalizowanej maszyny wojennej, a drugim pokazanie zmiany człowieka-cywiła w ciało „opakowane” w mundur:

Ruszyło. Ruszyli ludzie, ruszyły konie, osły, muły, bydło rzeźne. Ruszyło żelazo, mosiądz, drzewo i stal. Zaturkotały treny, zgrzytnęły ciężarowe samochody, z głuchym szczękiem zadudniły jaszczyki, pełne granatów, szrapneli i bomb, poukładanych w skrzynie, jak fiaszki mineralnej wody. Ciężkim stępem podały się naprzód lawety moździerzy, armat i haubic. Szły, jechały, sapwały żywe i nieżywe cyfry, cyfry, wykombinowane w głowach sztabowców. Pod sznur, szeregiem zrównany, maszerował łań głów w czapkach, w hełmach, kołysało się zboże ciał w bluzach niebieskich, szarych, zielonych. Armie guzików, gwizdków, rzemieni płynęły na armiach ludzi, obutych żółtymi, nowymi, nieszwarcowanymi butami. Kolebały się rytmicznie tornistry ze śniadymi menażkami na plecach polskich, niemieckich, czeskich, włoskich, madziarskich. Suną chlebaki, ładownice, bagnety, dźwigane pieszo, konno, przez ludzi, przez konie, podwozy i auta. Wypełniają się wagony towarowe (*40 Mann – 8 Pferde*)³³ masą człowieka, zwierząt, żelaza, drzewa, sukna, gurtów i cierpliwości. Groza nagromadzona w takich ilościach sama nie wie, co ma ze sobą począć. Na razie wyładowuje się w tupocie, w szczęku, w dudnieniu (Wittlin 1991: 22–23).

Już się sformułowały korpusy, dywizje, brygady i pułki. W pierwszej kompanii każdego pułku chorążowie niosą sztandary. Na komendę swoich wodzirejów czekają posłusznie olbrzymie orszaki maszkar w dziwacznych kostiumach. Tylko na twarzach brak im masek. Ale twarze i tak nie mają już żadnego znaczenia. Dzisiaj wartość mają tylko tułowie, kończyny oraz rodzaj naszytych na człowieku gwiazd i guzików. Guzik! Guziki przede wszystkim muszą być w porządku. A zresztą – przyjdzie jeszcze czas na maski. Gazowe (Wittlin 1991: 21)

Spocone, zziajane, pijane cyfry głów, rąk, nóg i tułowiów ciągną ławą na wschód i na południe, ze wschodu na zachód, z południa na północ, na dogodzenie czyjejś ambicji, na pomnożenie czyjejś chwały. Zdrowe, mocne płuca, serca, żołądki, tysiącami, dziesiątkami tysięcy, setkami tysięcy wyprawiają się we wszystkie strony świata na turniej własnego cierpienia, głodu, gorączki (Wittlin 1991: 23).

W samym *Prologu* widać olbrzymie nagromadzenie tych dwóch rodzajów metonimii. Wszechwiedzący, czuwający autor-narrator dba o ten zabieg stylistyczny i wkomponowuje w poetykę powieści komentarze tłumaczące jego

³³ Napis ten w języku niemieckim oznacza: 40 ludzi – 8 koni. Jak zaznacza autorka opracowania, występuje tu niezamierzona ekspresja tego informacyjnego napisu na wagonach przeznaczonych dla wojska, która była wykorzystywana przez literaturę pacyfistyczną.

użycie, tak aby ukazać destrukcyjny i degradacyjny charakter wojny imperialistycznej, pozbawionej patriotycznej motywacji. Metonimia umożliwia, po pierwsze, autorowi *Soli ziemi* pokazanie tych samych i nie tych samych ludzi, którzy są tylko częścią wojennej maszyny (przedstawionej jako *masa człowieka, zwierząt, żelaza, drzewa, sukna, gurtów* itd.) i ją bezimiennie reprezentują, stając się *orszakami maszkar w dziwacznych kostiumach*. Alienację człowieka pokazuje też typowy rodzaj metonimii ‘część za całość’, gdzie ‘częścią’ są różne rzeczy należące do człowieka jako ‘całości’, począwszy od części zewnętrznych ciała (*głowa, ręka, noga, tułów*) i wewnętrznych (*płuca, serce, żołądek*), a na rzeczach – atrybutach wojskowych skończywszy (*czapka, hełm, bluza, gwiazda, guzik, gwizdek, rzemień, tornister, menażka, chlebak, ładownica, bagnety*). Celowe nagromadzenie tak wielu określeń dotyczących rekrutów ma na celu pokazanie przede wszystkim urzeczowienie człowieka, który w momencie wybuchu wojny musi niejako „rozstać się sam ze sobą”. Jak napisał ironicznie Józef Wittlin: „Z pogardą i smutkiem wraz z cywilnym ubraniem zrzucają [żołnierze – A.K.] z siebie w ką – dawnego człowieka, aby móc w godnym przyodziewku cesarskim rozstać się ze zdrowiem i życiem” (Wittlin 1991: 20).

Wiele odkryć działania mechanizmu urzeczowienia i tym samym utraty człowieczeństwa przez „ludzi wojny” poznajemy oczami dziwiącego się wszystkiemu głównemu bohaterowi, który na przykład odkrywa słabość naczelnika stacji, gdzie jest dróżnikiem. Tak on, jak i postacie innych funkcjonariuszy C.K. zostały skonstruowane poprzez opozycję między ich życiem prywatnym a rolą społeczną narzuconą przez instytucję, której służą. Prezentują oni „w sposób maksymalnie wyostrzony zjawisko depersonalizacji międzyludzkiej więzi, swoistą schizofrenię, rozdwojenie człowieka na osobę i funkcję” (Wielgandt 1991: LXIII). Jest taki fragment powieści, który w sposób symboliczny pokazuje apogeum reifikacji, alienacji i degradacji człowieczeństwa. I chociaż wykraczamy tu już poza płaszczyznę działania metonimii, warto o nim powiedzieć, bo dowodzi on tego, że cały konstrukt myślowy autora uzyskał swój efekt. Kiedy Piotr Niewiadomski przybywa do miejsca skierowania, zauważa, że jego krajanie ubrani w mundury i ustawieni w szeregu zachowują się tak, jakby go nie znali. Po umundurowaniu i złożeniu przysięgi Piotr czyni ostatnie odkrycie: chciałby się przeżegnać, lecz nie może ruszyć ręką. Jak komentuje ten fakt autorka opracowania krytycznego *Soli ziemi*, „główny bohater już nie jest sobą, uległ urzeczowieniu” (Wielgandt 1991: LX).



ROZDZIAŁ 5

Metonimiczna konieczność. Substyl biologiczny wynikający z braku dostępu do metafory

1.1 Zaburzenia afatyczne

Zakłócenia mowy mogą obniżyć zdolność człowieka do kombinowania bądź zdolność do selekcji jednostek językowych. R. Jakobson bardzo dokładnie i wszechstronnie analizuje – w przytoczonym artykule o dwóch osiach semantycznych języka (1989a) – przykłady świadczące o tych rodzajach zakłóceń afatycznych, by na końcu stwierdzić, że chociaż odmiany afazji są liczne i różne, to wszystkie mieszczą się między dwoma biegunowymi typami, tzn. każda forma zakłócenia afatycznego polega na jakimś mniejszym lub większym upośledzeniu albo zdolności do selekcji i substytucji, albo zdolności do kombinacji i budowania kontekstu. W pierwszym typie afazji ginie stosunek podobieństwa, w drugim – stosunek przyległości. „Metafora jest obca zakłóceniu w dziedzinie podobieństwa, a metonimia – zakłóceniu w dziedzinie przyległości” – konkluduje Jakobson (1989: 169).

Osoby, które mają trudność z selekcją i substytucją, mają również problemy z nazywaniem przedmiotów, używaniem wypowiedzi o charakterze metajęzykowym, posługiwaniem się równoważnymi wyrażeniami w innych językach i odmianach dialektycznych jednego języka. „Kiedy zdolność do selekcji jest bardzo upośledzona, a zdolność do kombinacji przynajmniej częściowo zachowana, wtedy przyległość dominuje nad całym użyciem języka przez pacjenta [...]” – konkluduje R. Jakobson (1989a: 164). Ten typ afazji można nazwać zakłóceniem podobieństwa. Najbardziej skondensowaną formą językową towarzyszącą tego rodzaju zdolnościom językowo-semantycznym jest metonimia. W użyciu osób z afazją wygląda to specyficznie, ale da się przeprowadzić rekonstrukcję mechanizmu metonimii, czego dowodem są następujące przykłady:

Wyraz „widelec” kładzie się zamiast wyrazu „nóż”, „stół” zamiast „lampa”, „palić” zamiast „fajka”, „jeść” zamiast „opiekacz do chleba” (*toaster*). Head opowiada o typowym wypadku: „Kiedy nie mógł sobie przypomnieć wyrazu «czarny», zastąpił go opisem: «to się robi dla zmarłych»; to zaś wyróżnienie skrócił do «zmarłe» (*dead*)”. Można określić takie metonimie jako wyniki rzutowania z linii najczęściej spotykanego kontekstu na linię substytucji i selekcji: znak (np. „widelec”), który zwykle występuje w połączeniu z innym znakiem (np. „nóż”) może być użyty zamiast tego znaku. Wyrażenia jak „nóż i widelec”, „lampa stołowa”, „palić fajkę” stały się źródłem metonimii „widelec”, „stół”, „palić”; związek między użyciem przedmiotu (opiekany chleb: *toast*) a środkiem wytworzenia go jest podstawą metonimii „jeść” zamiast *toaster*. „Kiedy się ubiera na czarno?” – „Kiedy ktoś jest w żałobie po zmarłym”: zamiast nazwać kolor, afatyk wymienia okoliczności, w których jest on tradycyjnie używany. Ucieczka od tożsamości do przyległości jest szczególnie uderzająca w takich wypadkach: pacjent Goldsteina odpowiadał metonimią, gdy proszono go o powtórzenie danego wyrazu, i mówił np. „szyba” zamiast „okno”, „niebo” zamiast „Bóg” (Jakobson 1989: 163–164)¹.

W przytoczonych przykładach widać bardzo szerokie traktowanie metonimii w myśl formuły konstytuującej ten mechanizm: ‘przyległość za tożsamość’. Ponieważ aktywność osób z afazją polega na ćwiczeniach usprawniających naturalne procesy językowe, osoby te, pytane o definicję, powtórzenie lub składowanie związane z określonymi wyrazami, wybierają wyrazy lub wyrażenia opisowe związane z tą samą domeną doświadczeniową, np. zamiast wyrazu *nóż* – mówią *widelec* (występują zazwyczaj wspólnie jako nazwy elementów nakrycia stołu, sztućców, z których korzysta się podczas posiłków); *szyba* zamiast *okno* (nazwa ta odnosi się do profilu tej części ‘okna’, która wypełnia ramę okienną i przez którą widzimy, ale może oznaczać całe okno, podobnie jak skrzydła okienne (*Otwórz okno*), ramy (*Pomalował okno*) czy otwór w ścianie (*Wystawił głowę przez okno*). Według Johna R. Taylora przeciętny użytkownik języka ma sporo wiedzy na temat okna, wie, jaka jest jego konstrukcja, z jakich elementów się składa i do czego służy, i potrafi ogarnąć wszystkie te elementy za pomocą schematu pojęciowego (ramy pojęciowej) ‘okna’. Wiedza ta jest tak silna, że nawet zaburzenia związane z afazją, jako zakłóceniem mechanizmu podobieństwa, jej nie naruszają (Taylor 2001: 175–177).

1.2. Zaburzenia autystyczne

Zakłócenie mowy w dziedzinie podobieństwa, a jednocześnie jego konsekwencje, zbieżne z obserwacjami Jakobsona, można zaobserwować, przyglądając

■ ¹ R. Jakobson powołuje się tu na prace K. Goldsteina (1948) i H. Heada (1936).

się sytuacji osób ze spektrum autyzmu. Wnioski te można streścić za pomocą następującego wyводу:

- 1) Osoby z autyzmem w większości nie rozumieją i nie używają wszelkiej mowy przenośnej (zwłaszcza metafor).
- 2) Jakobson zauważył, że kiedy ginie relacja podobieństwa, zazwyczaj zostaje zachowana relacja przyległości.
- 3) Cechy języka osób z autyzmem są podobne do języka osób z zaburzoną relacją podobieństwa.
- 4) Skondensowaną formą zachowania w mowie relacji przyległości jest metonimia.
- 5) W języku osób z autyzmem świetnie funkcjonuje sposób metonimicznego przetwarzania języka.
- 6) Metonimia musi odgrywać w języku osób z autyzmem jakąś istotną rolę (Kominek 2015: 137).

Wnikliwa lektura Jakobsonowskich spostrzeżeń na temat zakłóceń w dziedzinie podobieństwa naprowadza wnikliwego badacza na szereg zbieżnych cech w sposobie posługiwania się językiem w autyzmie:

Dla cierpiących na afazję pierwszego typu (zakłócenie selekcji) kontekst jest czynnikiem niezbędnym i decydującym. Otrzymałszy do dyspozycji urywki wyrazów i zdań taki pacjent łatwo je uzupełnia. Jego użycie języka jest wyłącznie reaktywne: kontynuuje on łatwo rozmowę, ale trudno mu rozpocząć dialog. Jest on zdolny do dania odpowiedzi rzeczywistemu lub wyobrażonemu rozmówcy, kiedy sam jest (lub myśli, że jest) adresatem tekstu. Szczególnie trudno mu wykonać, a nawet zrozumieć, taki zwarty dyskurs, jak monolog. Im bardziej jego wypowiedzi zależą od kontekstu, tym lepiej daje on sobie radę z używaniem języka. Czuje on, że nie potrafi wypowiedzieć zdania, które by nie było reakcją na słowa rozmówcy, albo na konsytuację. Nie może wytworzyć zdania „pada deszcz”, jeżeli nie widzi, że rzeczywiście pada deszcz. Im silniej wypowiedź opiera się na kontekście lub konsytuacji, tym większe jest prawdopodobieństwo, że pacjent tego rodzaju da sobie radę (Jakobson 1989a: 157).

Roman Jakobson posługuje się tu pojęciem kontekstu, wokół którego zbudowana została jedna z głównych teorii psychologicznych na temat autyzmu, zwana Teorią Centralnej Koherencji (Pisula 2002; Volkmar i in. 2005). Odnosi się ona do zaburzeń związanych z kompetencją komunikacyjną². Termin *kontekst*, używany na gruncie językoznawstwa i teorii tekstu, ma dwa znaczenia – wiąże się z otoczeniem językowym bądź sytuacyjnym. Kontekst językowy

² Pojęcie *kompetencji komunikacyjnej* wprowadził w 1972 r. Dell Hymes jako komplementarne do *kompetencji językowej* (termin Noama Chomsky'ego). Kompe-

(gramatyczny) to element lub zespół elementów sąsiadujących w wypowiedzeniu z daną jednostką (fonemem, morfemem, wyrazem, składnikiem, zdaniem). Kontekst sytuacyjny (konsytuacja) uwzględnia warunki, w których odbywa się dany akt mówienia, np. miejsce i czas, przynależność społeczną jego uczestników, relację między nadawcą a odbiorcą itd. (Urbańczyk, red. 1991: 168–169).

Jakobsona interesuje pierwszy typ kontekstu (gramatyczny), ten który decyduje o zachowaniu relacji styczności, kiedy ginie relacja podobieństwa, która wymaga umiejętności posługiwania się składnikami konsytuacyjnymi. Komunikacja językowa uwzględniająca tylko ten typ kontekstu jest powierzchniowa, zdeterminowana czynnikami gramatycznymi, nastawiona na tworzenie zdań i wypowiedzi, często będących minimalnymi połączeniami jednostek językowych. Bazuje ona na znajomości konwencjonalnych struktur językowych, która skutkuje łatwością ich powtarzania. Im bardziej wyraz zależy od innych wyrazów tego samego zdania i im bardziej bezpośrednio odnosi się do kontekstu składniowego, tym mniej jest dotknięty przez zakłócenie. Struktury te, chociaż poprawne pod względem gramatycznym, rażą sztucznością, zbytnią ogólnością i nie pasują do odrębnych i innych za każdym razem zdarzeń komunikacyjnych. Najlepiej to widać na przykładzie tak prostego gatunku mowy, jakim jest rozmowa. Kontynuowanie rozmowy jest uzupełnianiem, dostosowywaniem się, czynnością reaktywną i dlatego jest łatwiejsze od rozpoczynania dialogu.

Skoro wszelki początek jest dla pacjenta główną przeszkodą, jest rzeczą oczywistą, że nie powiedzie mu się właśnie na samym początku, który jest kamieniem węgielnym budowy zdania – kontynuuje swój wywód Jakobson. – W tym typie zakłócenia mowy [relacji podobieństwa – A.K.] zdania są pojmowane jako eliptyczne „ciągi dalsze”, które należy uzupełnić z poprzednich zdań, wymówionych, lub nawet pomyślanych, przez samego mówiącego albo usłyszanych od rozmówcy rzeczywistego lub nawet nierzeczywistego (Jakobson 1989a: 158).

Opisana tu szczególna predyspozycja osób – u których ginie zdolność do selekcji i substytucji – do działań kombinacyjnych na znakach językowych i budowania kontekstu (językowego) jest bardzo charakterystyczna i wyraźna w komunikacji językowej osób z ASD. W autyzmie zachowanie przyległości (styczności) między składnikami komunikatów językowych widać wyraźnie w zaburzeniu mowy zwanym eholalią, czyli wiernym powtarzaniu czyichś

tencja komunikacyjna w ujęciu Hymesa wykracza poza pojęcie kompetencji językowej, gdyż chodzi tu nie tylko o zdolność posługiwania się językiem, ale o używanie go odpowiednio do sytuacji i do słuchacza, czyli innego użytkownika tego języka (Kurcz, Okuniewska red. 2011: 27).

wypowiedzi. Właśnie echolalia jest sposobem mówienia uzależnionym od kontekstu słownego. Aby lepiej to zobrazować, przytoczę oryginalne scenki z udziałem osoby z autyzmem (źródło: BW):

Komentator powiedział w czasie meczu o piłkarzu *tańczący*. Marcin podchwycił to określenie i skojarzyło mu się ono ze znanym mu połączeniem *tańczący z osłami* (to przeróbka tytułu znanego filmu ze *Shreka*). Nb. Marcin nie zna wyrażenia *tańczący z wilkami*, które jest źródłem adaptacji zasłyszanego przez niego połączenia wyrazowego.

Marcin „wygłasza” zasłyszane teksty w różnych kontekstach i sytuacjach, w których może być źle zrozumiany. Przechodząc kiedyś na spacerze w ustronnym miejscu obok grupy rówieśników (młodych mężczyzn), rzucił w ich stronę: **To jest ta scena, w której dajecie nogę** (tekst ze *Shreka*). Nie trudno się domyślić, jaki efekt mogło wywołać to zdanie przez niezrozumienie przez odbiorców braku jego złych intencji.

Scena w lesie. Idą ludzie z labradorem (powiedziałem Marcinowi wcześniej, że to jest labrador). Nazwa rasy psa przywołała w pamięci Marcina tekst z tym wyrazem. Przypomniała mu się scena z filmu, w której Osioł mówi do *Shreka*: **Czy ja wyglądam na labradora. Ja jestem osłem, a nie psem**. Mówi ten tekst głośno akurat w chwili, w której mijamy ludzi z psem. Wywołuje to u nich wyraźne rozbawienie.

Oglądamy z Marcinem jeden z jego ulubionych filmów *Inspektor Gadget*. W jednej ze scen na strzelnicy obsługujący klientów wypowiada zdanie: **Jedna panda za trzy trafione kaczki. – Co to jest ta panda?** (zadaje Marciniowi pytanie). Odpowiada: **za trzy trafione kaczki** (podaje zapamiętaną drugą część zdania zamiast odpowiedzi swoimi słowami na zadane pytanie).

Marcin przede wszystkim bazuje na stereotypowych połączeniach językowych. Ale ostatnio zrobił postępy. Mamy takie swoje ulubione powiedzenie, które przywołujemy w kontekście mówienia o kończeniu jakiejś czynności, np. *Jeszcze jeden i... święto lasu; Ostatnie ciastko i... święto lasu*. Mówiąc o czymś takim, chciałem przywołać to utrwalone powiedzenie, lecz Marcin mnie zaskoczył, mówiąc: *...i basta*. Chociaż ominął to powiedzenie, to wybrał inne o tym samym znaczeniu, które musiał zapamiętać, że się je stosuje w podobnych kontekstach.

Echolalia występuje u zdecydowanej większości mówiących dzieci lub osób dorosłych z autyzmem. Jeśli chodzi o dzieci, to dotyczy ona nawet 75% tych osób. Pojawia się w danej chwili jako reakcja na zasłyszane słowo, frazę lub tekst (echolalia bezpośrednia) albo wtedy, gdy osoba posługująca się nią przypomina sobie znany tekst w sytuacji zetknięcia się z jakimś aspektem wcześniejszej sytuacji (np. padaniem deszczu), który jest wskazówką dla pamięci

(echolalia odroczone). Tak jest w tekstach Marcina. Niekiedy są to bardzo długie cytaty zapamiętane słowo w słowo, ze wszystkimi szczegółami, dokładnym tempem mowy, intonacją, a nawet tembrem głosu. W jednym z odcinków kreskówki *Świat według Ludwiczka* bohaterowie, w tym tytułowy Ludwiczek, uczestniczą w wyborach na przewodniczącego samorządu szkolnego. Ludwiczek jest szefem kampanii wyborczej jednego z kandydatów. Między sztabami wyborczymi trwa gra i wojna o skuteczność postulatów. Jeden z bohaterów, czarny charakter Glenn Glenn, proponuje, aby mu zapłacić, a on puści pogłoskę, że Todler (jeden z kandydatów na przewodniczącego) odpuścił postulat przedłużenia przerw międzylekcyjnych, co mogłoby dać sztabowi Ludwiczka i jego kandydatowi większą szansę zwycięstwa. Kiedy słucham tej i innych historii opowiadanych (odtwarzanych) przez Marcina, wiem, że pomimo pozorów rozumienia tych opowieści Marcin ich w ogóle nie rozumie. Z całą pewnością nie uzyskałbym od niego odpowiedzi na temat różnych stanów umysłu rozmawiających ze sobą bohaterów. Chociaż powtarzane wiernie wyrażenia (i powiązane ze sobą większe całości) są doskonale przetwarzane od strony jednostek fonologicznych, prozodycznych i składniowych, nie stają się jednak częścią całkowitego znaczenia wypowiedzi, będąc często tylko pozbawioną celu stereotypią. Przypomina to sytuację, jakby – zdaniem U. Frith, brytyjskiej profesor zajmującej się badaniami nad autyzmem – „wody dopływów wielkiej rzeki nie docierały do niej, lecz wsiąkały wcześniej w piach” (Frith 2008: 155).

Drugi typ kontekstu (sytuacyjny) charakteryzuje komunikowanie się w pełni intencjonalne, co oznacza, że przekazywane informacje są oceniane ze względu na stany mentalne uczestników konwersacji³. Cechuje ona osoby, u których nie została zaburzona zdolność do selekcji i substytucji i które charakteryzują się sprawną koherencją centralną, co podkreślają badacze zaburzeń z kręgu autyzmu, np.:

Od samego początku najistotniejszym składnikiem rozgrywki jest kontekst i to właśnie on odróżnia w pełni intencjonalną komunikację od komunikatów powierzchniowych, których odbiór charakteryzuje się fragmentarycznym przetwarzaniem informacji. Kontekst można dostrzec od razu, o ile spogląda się z lotu ptaka. Strategia fragmentaryczna zaś przypomina doświadczenie

³ Ten rodzaj kontekstu można uznać za konstrukt psychologiczny, czyli zespół założeń na temat świata. „Tak rozumiany kontekst nie ogranicza się do informacji na temat bezpośredniego otoczenia fizycznego albo na temat wypowiedzi, które bezpośrednio poprzedzały interpretowaną wypowiedź. W interpretacji pewną rolę mogą odgrywać także oczekiwania wobec przyszłości, hipotezy naukowe i przekonania religijne, anegdotyczne wspomnienia, ogólne założenia kulturowe czy przekonania na temat stanów umysłowych nadawcy” (Sperber, Wilson 1995: 15-16).

pieszego. W zasadzie nie ma w tym nic złego. Przeciwnie, jest to taki tryb przetwarzania informacji, który gwarantuje stabilność: ten sam kod zawsze oznacza to samo. W codziennej komunikacji nie ma na to gwarancji. Spoglądanie z lotu ptaka nakłada bowiem obowiązek korzystania z kontekstu. Oznacza to, że często trzeba mówić „to zależy”. Znaczenie wypowiedzi wyrażonej słowem lub gestem można poprawnie zrozumieć tylko wtedy, gdy nie rozpatruje się jej fragmentarycznie, lecz umieszcza się ją w kontekście (Frith 2008: 259).

Problemy z komunikacją intencjonalną są obok zakłóceń w przebiegu interakcji społecznych, a także ograniczonych, powtarzanych wzorców aktywności, zachowania i zainteresowań jednym z charakterystycznych wyróżników tzw. triady zaburzeń autystycznych (Bailey i in. 1996).

R. Jakobson w cytowanym artykule mówi również o innych konsekwencjach zaburzeń w zakresie zdolności do selekcji i substytucji, które można odnieść do problemów w komunikacji językowej osób z autyzmem. Osoby te mają trudność z nazywaniem przedmiotów, używaniem wypowiedzi o charakterze metajęzykowym, posługiwaniem się równoważnymi wyrażeniami w innych językach i odmianach dialektycznych jednego języka.

Ponieważ procesor tworzenia metafor u osób z autyzmem nie działa (albo działa w ograniczonym zakresie), zmienia się zasadniczo ich ogląd rzeczywistości. Normalnie przeciętny człowiek, a jednocześnie użytkownik języka posługuje się tokiem rozumowania, prowadzi dyskurs (lub dyskursy), cały czas przechodząc od metafory do metonimii, czyli od obrazowania przez podobieństwo do obrazowania z koncentracją na przyległości. Osoba z zaburzeniami autystycznymi zdana jest tylko na ten drugi mechanizm, co diametralnie zmienia jej ogląd świata (Kominek 2014: 66). Zgodnie z teorią tzw. centralnej koherencji osoby z ASD [ze spektrum autyzmu – A.K.] nie potrafią generalizować, uspołniać, dostrzegać podobieństw. Ich świat jest zatomizowany, pokawałkowany, podlega dosłowności. „Fragmenty radzą sobie z genialnym rozdrobnieniem, gdzie normalne myślenie jest bez szans” – napisała jedna z osób dotkniętych autyzmem. I chociaż osoby te z niezwykłą łatwością rozwiązuje różne układanki, to badania pokazują, że gdyby na puzzlach nie było obrazków, one ułożyłyby je, dopasowując sam kształt brzegów poszczególnych kawałków układanki. Być może osoba autystyczna w ułożonej już układance nadal widzi poszczególne elementy. Brak wpływu kontekstu, brak uchwycenia głębszego znaczenia jest dowodem na słabą koherencję centralną (por. Frith 2008: 187–205).

Niektóre osoby z zaburzeniami autystycznymi posługują się na przykład ciekawym sposobem zwracania się do znanych sobie osób, tzw. przyjaciół domu, opierającym się nie na przeniesieniu metaforycznym, ale na zjawisku

metonimii. Używają one nazw marek ich samochodów, danych adresowych lub innych cech charakteryzujących te osoby, np.: *Cześć, Chevrolet!* (zwrot do osoby jeżdżącej chevroletem), *Kiedy przyjdzie Czterdzieści Dwa?* (sąsiad mieszkający pod numerem 42), *Czy już jest ta Ruda?* (znajoma mająca rudy kolor włosów) itp. W tych sytuacjach cechy związane z daną osobą zastępują ją, stają się niejako samą osobą, „zasłaniają” jej obraz. Peter Szatmari podaje przykład chłopca o imieniu William, który nazywał wszystkich mężczyzn odwiedzających jego dom *pan Rurki*. Jego matka powiedziała, że kiedyś zobaczył rysunek anatomiczny człowieka z zaznaczoną tchawicą i płucami. Od tego czasu na każdego mężczyznę mówił *pan Rurki*. Dla Williama ludzie mają rurki (symbolizujące układ oddechowy), czyli są rurkami (Szatmari 2007: 136). Chociaż przykłady takie jak ten ostatni wydają się hermetyczne, gdyż ich znajomość wynika z kontekstu, w którym porusza się dziecko, czyli z zainteresowań i pasji, to mają one specyfikę poprawnie skonstruowanej metonimii rodzajowej ‘cecha związana z człowiekiem za człowieka’.

Realizuje się tu mechanizm poznawczy bazujący na przeniesieniu metonimicznym ‘część ciała za całego człowieka’, zbieżny z wieloma przeniesieniami tego typu o zasięgu systemowym, powszechnym, np. ‘serce/mózg/ręka za całego człowieka’ (*Serce moje!*; *On jest mózgiem akcji*; *To złota rączka*). Potwierdza się tu ogólna prawda o tym, że wiedza na poziomie podstawowym jest pod względem funkcjonalnym i epistemologicznym pierwotna w odniesieniu do postrzegania całościowego, jeśli chodzi o uczenie się, rozpoznawanie, zapamiętywanie oraz łatwość wyrażania za pomocą języka. Zasada ta potwierdza również pośrednio tezę, że osoby z autyzmem zachowują zdolność do operowania relacją przyległości (Kominek 2014, 65).

W języku osób ze spektrum autyzmu widać wszystkie typy relacji przyległości, które występują w użyciu systemowym, np.: – *Co będziemy jedli, Marcinku?* – *Grilla* (‘sposób przyrządzenia potrawy za potrawę’); – *Co to jest?* (Marcin wącha cukinię) – *Leczo* (‘potrawa za produkt służący do przyrządzania tej potrawy’); – *Marcin, co to jest?* (podczas oglądania reklamy szynki). – *Wędlina*; – *Jaka?* – *Krakus* (‘marka za produkt tej marki’); – *Co pokazują? Jaką zupę pan je?* (chodziło mi o zupę pomidorową z kluskami). – *Amino* (‘marka za produkt tej marki’); – *Zrób mi kielbasę!* (‘produkt za potrawę z tego produktu’ – chodzi o podgrzanie w mikrofali, usmażenie na patelni, upieczenie na grillu itp.); – *Zrób mi herbatę!* (‘konkretny napój za napój w ogóle’); – *Chcę cebulę!* (‘produkt za potrawę z tego produktu’) (Źródło: BW); *Nie będę robił języka* (‘język za ćwiczenia języka’); – *Też mam HP* (‘firma za produkt tej firmy’); – *Ja się przewróciłem i mam na kolanie plaster [...]* *bardzo krew mi leciała* (‘objawy potłuczenia za potłuczenie’); – *To mój brat młodszy. Chodzi do drugiej, a ja do trzeciej* (‘liczba za kolejną klasę’); – *On nie ma miny* (‘mina za odczuwanie

bólu'); – *Rzeczywiście B., chyba spadłeś skądś? – Ja spadłem z poduszki nowego mebla* ('mebel w ogóle za konkretny mebel'); – *Będę nowym pojazdem jeździć po Poznaniu* ('pojazd w ogóle za konkretny pojazd') (Źródło: BAZ).

Marcin nigdy nie prosi o jedzenie w ogóle (tak jak ludzie często mówią, że coś by zjedli), ale zawsze wymienia konkretną rzecz do zjedzenia. Jest to ukonkretniony zakres przeniesienia metonimicznego: 'coś konkretnego do jedzenia za jedzenie' (inaczej 'gatunek za rodzaj'). Potwierdza się to też w innych przeniesieniach: 'czynność konkretna za zrobienie czegoś w ogóle', np.: – *Pójdziemy na spacer!* ('spacer za każdą inną aktywność ruchową związaną z wyjściem z domu'); – *Włącz mi bajkę!* ('bajka za programy do oglądania w telewizji lub Internecie'); – *Idziemy do pani Małgosi!* ('konkretny adresat odwiedzin za odwiedzin w ogóle'); – *Podrap mi nogi!* ('nazwa części ciała za masaż'); – *Idziemy!* ('czynność chodzenia za aktywność ruchową w ogóle') (Źródło: BW). Autorka jednej z poczytnych książek o autyzmie, Hilde De Clercq, lubi dzielić się wspomnieniem, gdy jechała z synem na wycieczkę. Pytała go kilkakrotnie, czy na pewno wziął walizkę. Thomas odpowiadał, zgodnie z prawdą, że tak. Po przybyciu na miejsce okazało się, że walizka jest pusta. Syn potraktował dosłownie słowo *walizka* jako rekwizyt związany z podróżą, a nie zawartość walizki (nie przyszło mu do głowy, że rzeczy potrzebne na wyjazd, przenoszone w walizce są ważniejsze niż sama walizka). W przykładzie tym chodzi o metonimię: 'walizka za zawartość walizki' (Clercq 2007).

Być może większość przedstawionych przykładów dotyczy głębszej relacji 'konkret za abstrakcję', ponieważ osoby ze spektrum autyzmu nie rozumieją i nie używają pojęć abstrakcyjnych. Wybór nośnika metonimicznego jest zatem motywowany czynnikami komunikacyjnymi i kognitywnymi. „Stosowane w komunikacji językowej preferencje poznawcze determinowane są doświadczeniem fizycznym i kulturowym oraz selektywnością percepcyjną” (Pietrzak-Porwisch 2006: 31; por. Radden, Kövecses 1999: 44–50). Obserwacja aktywności nazewniczej osób ze spektrum autyzmu pozwala na wyodrębnienie kilku zasadniczych preferencji kognitywnych, którymi się one kierują. Oprócz najbardziej oczywistej ogólnej strategii kognitywnego wyróżnienia 'konkret' -> 'abstrakcja', stosowane są również inne strategie, bardziej szczegółowe: 'część' -> 'całość', 'bliskość' -> 'dalekość', 'skrótowość' -> 'komplementarność', 'wizualność' -> 'werbalność' ('pojęciowość'). Wszystkie te strategie kognitywne bazują na wiedzy związanej z użyciem kategorii z tzw. poziomu podstawowego⁴, które są podstawowe pod następującymi względami: postrzegania (ogólny

⁴ Kategorie tworzą hierarchię od najbardziej ogólnej do najbardziej szczegółowej. Są zorganizowane również tak, że kategorie, które są podstawowe pod względem poznawczym, znajdują się 'pośrodku' hierarchii (np. pies). Uogólnienie odbywa

kształt, jeden obraz mentalny, szybka identyfikacja), funkcji (ogólny program motoryczny), komunikacji (najkrótsze, najczęściej używane i kontekstowo neutralne słowa, których dzieci uczą się w pierwszej kolejności i które jako pierwsze wchodzi do leksykonu), organizacji wiedzy (na tym poziomie przechowywana jest większość atrybutów należących do elementów danej kategorii) (Lakoff 2011: 45).

Ireneo Funes

Ponieważ metonimia, podobnie jak metafora, stanowi część naszego zwyczajnego, codziennego myślenia, działania i mówienia – jak pisałem w rozdziale 1. – pojęcie stylu metonimicznego odnieść można do różnych dziedzin funkcjonowania człowieka, ale przede wszystkim do sposobu myślenia, ujmowania językowego rzeczywistości pozajęzykowej i do zjawisk kulturowych. Przedmiotem mojej analizy będzie postać Ireneo Funesa, osoby z cechami autyzmu i sawanta obdarzonego niezwykle pamięcią, którą twórczo i niezwykle sugestywnie opisał znany pisarz argentyński Jorge Luis Borges (1899–1986)⁵. Będzie mnie interesował jego odmienny styl poznawczy, który nazwałem wcześniej stylem metonimicznym, charakteryzujący się nie tylko zachowaniem mechanizmu przyległości w komunikacji językowej (na ten temat możemy się jedynie domyślać z dużą dozą prawdopodobieństwa), ale zdolności poznawcze, które zostały nazwane ogólnie systematyzowaniem (w przeciwieństwie do empatyzowania, którego nie posiadają te osoby).

Ireneo Funes urodził się w 1868 roku w Urugwaju, a wtedy – kiedy poznał go Borges – miał szesnaście lat. Był milczącym samotnikiem, znanym z różnych dziwactw, a przede wszystkim z tego, że nie patrząc na zegar, zawsze wiedział, która jest dokładnie godzina. Przy bliższym poznaniu okazało się, że pamięć jest kłopotliwym darem Funesa, o niespotykanej sile i skali, która została jeszcze bardziej spotęgowana i stała się nieomylna po wypadku, kiedy zrzucił go nieujędzony koń. Nie będę w tym miejscu zajmował się fenomenem genialnej pamięci sawantów, która polega na tym, że ludzie ci

się ‘w górę’ od poziomu podstawowego (np. zwierzę), a specjalizacja – ‘w dół’ (np. labrador).

⁵ Chodzi tu o opowiadanie J. L. Borgesa *Pamiętliwy Funes*, wyd. pol. Warszawa 1972. Postać bohatera była już przedmiotem mojej analizy pod kątem jego zdolności myślenia (naukowego) i kompetencji komunikacyjnej. Por. art.: A. Kominek, *Co wspólnego ma rozmowa z myśleniem? Refleksje na kanwie historii „Pamiętliwego Funesa” Jorge Luisa Borgesa*, [w:] *Aspi-racje. Naukowy obraz osób z zespołem Aspergera w aspekcie kulturowym, terapeutycznym i komunikacyjnym*, red. Andrzej Kominek, Kielce 2016, s. 143–152.

są zmuszeni reprezentować i przechowywać w pamięci wszystkie nieznacznie różniące się tylko doświadczenia⁶, bo stała się ona już przedmiotem refleksji naukowej⁷. Ireneo Funes bez wysiłku nauczył się języka angielskiego, francuskiego, portugalskiego i łaciny, a także wynalazł oryginalny system numeracji. Jego wszechogarniająca i doskonała pamięć stała się dla niego przekleństwem, o czym dowiadujemy się z długiej, trwającej całą noc „rozmowy” (o ile to spotkanie można nazwać rozmową)⁸ Borgesa z bohaterem swojego opowiadania, dotyczącej „zawrotnego świata Funesa”, czyli przeżywania uroków „bezlitosnej” pamięci⁹.

Do opisu bezproduktywnych, ale genialnych zdolności urugwajskiego sawanta pomocna może się okazać teoria centralnej koherencji, której Jorge Luis Borges nie mógł znać, a na którą instynktownie się tu powołuje, mówiąc że w „przeładowanym świecie Funesa były tylko szczegóły, prawie bezpośrednie” (Borges 1972: 98). Sam Funes powiedział Borgesowi, że jego pamięć jest jak „ogromny śmietnik” (Borges 1972: 96). Autor zauważył u Funesa wyróżniki odmiennego – jakbyśmy dzisiaj powiedzieli – stylu poznawczego, a co za tym idzie, także ślepoty na stany umysłu innych ludzi. Tej cechy możemy się jedynie domyślić na podstawie zapisu rozmowy, podczas której Funes opowiadał tylko różne rzeczy (szczegóły) na temat swojego „wielokształtnego, migawkowego i niezdolnie precyzyjnego świata” (Borges 1972: 98).

Teoria centralnej koherencji zakłada „istnienie neuropoznawczego deficytu zaburzającego zdolność integracji elementów informacji w spójną całość” (Pisula 2012: 96). Takimi deficytami charakteryzował się bohater opowiadania Borgesa. Do pewnego stopnia autor traktował go więc jako osobę myślącą. Na taki właśnie „niższy” stopień myślenia zwraca uwagę teoria centralnej

⁶ Najlepszą rekomendacją nieomyślnej pamięci Funesa mogą być słowa: „Nie zapisywał tego, gdyż rzecz pomyślana tylko jeden jedyny raz była już nie do zatarcia” (Borges 1972: 96).

⁷ Por. np.: A.D. Bragdon, D. Gamon, *Kiedy mózg pracuje inaczej*, Gdańsk 2003, s. 66–69; A. R. Łuria, *Pamięć, która nie знаła granic*, Warszawa 1970; U. Frith, *Autyzm. Wyjaśnienie tajemnicy*, Gdańsk 2008, s. 193–194; D. Czaja, *Czarna skrzynka. O idei pamięci absolutnej* (korzystałem z wersji internetowej: http://cyfrowaetnografia.pl/Content/4944/08_czaja_czarna+skrzynka.pdf – dostęp 20.04.2015 r.).

⁸ Zob. mój artykuł: Kominek (2016).

⁹ Ciekawą grą znaczeniową jest tytułowe określenie Borgesa. Słowo *pamiętliwy* jest używane z odcieniem dezaprobaty na określenie kogoś długo pamiętającego doznawane krzywdy i urazy. Z całą pewnością autor tłumaczenia użył tu niewłaściwego, wręcz niepoprawnego słowa. Właściwie mogłoby być słowo *nieomyślny*, które pojawia się w tekście na określenie genialnej pamięci bohatera. Jeżeli natomiast przyznamy autorowi prawo do gry leksykalnej, słowo to można tłumaczyć jako wyjątkowo „niezdolną”, narzucającą się mimo woli, pamięć.

koherencji, która tłumaczy, że ludzie z autyzmem przetwarzają informacje inaczej niż osoby tzw. neurotypowe, bowiem nadając znaczenie poszczególnym wydarzeniom, kierują się detalami, szczegółowymi informacjami i nie wykorzystują kontekstu (Pisula 2012: 96). Słaba koherencja centralna oznacza – mówiąc przenieśliśmy – niedostrzeganie przysłowiowego lasu, gdy patrzy się na drzewa (zob. wcześniejszy rozdział). Ten „niższy” stopień myślenia wiąże się z uszkodzeniem tzw. kory nowej mózgu, a zwłaszcza płatów czołowych, charakterystycznych dla człowieka. W ten sposób ludzie z autyzmem są bliżsi poznawczo zwierzętom, które mają mózg pozbawiony tej trzeciej warstwy ewolucyjnej, a to dowodzi, że myślenie jest procesem wieloaspektowym, złożonym, i – wbrew pozorom – szerszym niż dotychczas zakładano¹⁰.

W dalszej części prezentacji sylwetki bohatera opowiadania Borgesa interesować mnie będzie cecha wyróżniająca metonimiczny styl poznawczy, jaką jest tzw. systematyzowanie (tu: danych związanych z jego nadzwyczajną pamięcią). Pomimo tego, że od zawsze Funes miał genialną pamięć do postrzegania czasu, do języków, nazwisk itp., jakość jego pamięci zmieniła się diametralnie, gdy doznał wypadku: zrzucił go nieujędzony koń i został sparaliżowany. Podczas tego wypadku musiał doznać jakiegoś urazu głowy i „uszkodzenia” mózgu (stracił na jakiś czas świadomość), ponieważ „obudził się” z superpamięcią, którą sam opisywał w następujący sposób (narracja odautorska):

Dziewiętnaście lat żył jak gdyby we śnie: patrzył nie widząc, słuchał nie słysząc, zapominał wszystko, prawie wszystko. Przy upadku stracił świadomość; kiedy odzyskał ją, teraźniejszość stała się prawie nie do zniesienia przez swoje bogactwo i swoją wyrazistość, a także przez obecność najdawniejszych nawet i najbardziej banalnych wspomnień. [...] Teraz jego postrzeganie i jego pamięć były nieomyślne (Borges 1972: 95).

Cechą tej natarczywej pamięci była pewnego rodzaju bierność odbiorcy, zmuszonego do rejestracji jej wytworów w sposób, który trudno sobie nawet wyobrazić:

My jednym rzutem oka potrafimy spostrzec na stole trzy szklanki; Funes – wszystkie gałązki i grona, i liście, które składają się na cały szpaler winorośli. Znał kształty południowych chmur o świecie dnia trzydziestego kwietnia tysiąc osiemset osiemdziesiątego drugiego roku i mógł porównać je ze wspomnieniem żyłek na okładce książki, którą widział raz tylko, i z kształtem spienionych fal, które wzbudziło wiosło na rzece Rio Negro w przeddzień bitwy pod Quebracho. Nie były to wspomnienia proste; każdy obraz wzro-

¹⁰ Bardzo ciekawie i oryginalnie opisała to Temple Grandin w książce: T. Grandin, C. Johnson, *Zrozumieć zwierzęta. Wykorzystanie tajemnic autyzmu do rozszyfrowania zachowań zwierząt*, Poznań 2011.

kowy był związany z wrażeniami mięśniowymi, termicznymi itd. Mógł odtworzyć wszystkie sny, wszystkie półsny. Dwa albo trzy razy odtworzył cały jeden dzień; nie zaistniała tam ani jedna wątpliwość, ale każde odtworzenie wymagało całego dnia. Powiedział mi: „Ja sam mam więcej wspomnień, niż mieli wszyscy ludzie jak świat światem”. A także: „W moich snach widzę rzeczy dużo lepiej niż wy na jawie”. A także, przed samym światem: „**Moja pamięć, panie Borges, jest jak ogromny śmietnik**”. Okrąg narysowany na tablicy, trójkąt prostokątny, romb są kształtami, które możemy postrzec bez reszty; Ireneo w podobny sposób postrzegał rozwianą grzywę konia, stada owiec na zboczu góry, zmienne płomienie ogniska, niezliczony popiół, wiele twarzy nieboszczyka podczas długiego czuwania. Nie wiem, ile gwiazd widział na niebie (Borges 1972: 96).

Spostrzeganie i pamięć Funesa rządzą się bardzo istotną zasadą, która jest typowa dla osób z ASD w tym zakresie. Systematyzowanie, czyli budowanie systemów danych (tu: związanych z pamięcią, spostrzeganiem i obrazami przypominanych sobie rzeczy), odbywa się zgodnie z prawdą, czyli ujmowaniem ich w pewien wyczerpujący i skończony system. Dotyczy ono zarówno prostych systemów, składających się z paru elementów, jak i systemów obejmujących nieskończenie wiele elementów, które trzeba zamknąć z konieczności w pewne przewidywalne ramy, ponieważ rzeczywistość jest nieskończenie bogata i niewyczerpana. Przykładem prostego systemu jest zainteresowanie się Ireneo Funesa (najprawdopodobniej z powodu własnych zdolności) i wyliczanie, po łacinie i po hiszpańsku, wszystkich wypadków nadzwyczajnej pamięci zanotowanych w *Naturalis historia* Pliniusza. Systemem, który był bardzo pojemny, wręcz nieskończony, ale nad którym mógł genialny sawant panować, był oryginalny system numeracji¹¹. Według Borgesa w ciągu niewielu dni przekroczył on dwadzieścia cztery tysiące. Nie zapisywał tych nazw, ponieważ „rzecz pomyślana jeden jedyny raz była już nie do zatarcia” w jego pamięci (Borges 1972: 96)¹². Tylko więc od niego samego zależała wielkość wymyślnego przez siebie zbioru. Równie dobrze mogła ona wynosić pięćdziesiąt, sto lub więcej oryginalnych jednostek znakowych.

¹¹ „Każdemu słowu odpowiadał specjalny znak, coś w rodzaju nieodłącznego piętna; niektóre były bardzo skomplikowane [...] Zamiast siedem tysięcy trzynaście, mówił (na przykład) Maksymilian Pérez, zamiast siedem tysięcy czternaście – kolej; inne liczby nazywały się: Ludwik Lafinur, siarka, trefl, wieloryb, ognisko, kocioł, Napoleon. Zamiast pięćset, mówił dziewięć. Każdemu słowu odpowiadał specjalny znak, coś w rodzaju nieodłącznego piętna; niektóre były bardzo skomplikowane...” (Borges 1972: 97).

¹² Tym samym ten rodzaj systematyzowania jest czynnością bezproduktywną, chociaż właściwie ukierunkowana mogłaby służyć jakimś konkretnym celom praktycznym indywidualnym lub społecznym.

System numeracji stał się jedynie punktem wyjścia dla bardziej rozbudowanego systemu, obejmującego już nie tylko liczby naturalne, ale oddzielne nazwy dla każdego przedmiotu jednostkowego: każdego kamienia, ptaka, gałęzi, idąc według Borgesa za przykładem podobnego pomysłu Johna Locke’a, żyjącego na przełomie XVII i XVIII wieku. Projekt Funesa okazał się niewykonalny, ponieważ jego zbiór, który musiał poddać kryterium bezwzględnej prawdziwości, nie dał się opracować z powodu czysto fizycznych ograniczeń. Funes musiałby bowiem włączyć do swojego katalogu „wszystkiego” nie tylko znane kamienie, ale wszystkie kamienie, jakie widział w życiu, a nawet ich wielokrotną percepcję. Nie interesowało go ogólne znaczenie pojęcia ‘pies’, zawierającego w sobie wszystkie okazy indywidualne tych zwierząt (ten kierunek percepcji kategoryzacyjnej był dla niego wręcz niedostępny), niepokoiło natomiast to, że „pies widziany o godzinie trzeciej czternaście (z profilu) może posiadać tę samą nazwę co tenże pies widziany o trzeciej piętnaście (en face)” (Borges 1972: 98). To, co trapi i ekscytuje człowieka o normalnej (standardowej) percepcji, to niedorzeczność podobnego przedsięwzięcia z powodu niewykonalności tego zadania. Dla Funesa niedorzeczność ta miała zupełnie inne znaczenie. Zbudowanie systemu pamięciowo-percepcyjnego „wszystkiego” było niemożliwe z powodu zbyt ogólności i wieloznaczności elementów rzeczywistości, a także zwykłej uczciwości, która kazała mu zrezygnować z tego totalnego systematyzowania: „Dwie rzeczy odwiodły go od tego zamiaru: świadomość, że dzieło takie byłoby nieskończone; świadomość, że byłoby daremne. Pomyślał, że do chwili swojej śmierci nie zdołałby nawet sklasyfikować wszystkich wspomnień dzieciństwa” (Borges 1972: 97).

Reasumując, Ireneo Funes był analfabetą, jeśli chodzi o czytanie w umysłach (nie dostrzegał innych ludzi i ich myśli) i zdolność do empatii; ale za to był genialnym hipersystematyzorem. Ludzie tacy jak Funes znajdują się na najniższym poziomie empatii, ale automatycznie ich mechanizm systematyzacji ustawiony jest na poziomie najwyższym. Zdaniem Barona-Cohana, który wymyślił ten system klasyfikacji, ludzie tacy są zero-pozytywni. Określenie to oznacza, że poza trudnościami z empatią mają oni niezwykle precyzyjny umysł (Baron-Cohen 2015: 95). Funes dostrzegał świat rzeczy i wokół nich koncentrowała się jego uwaga, to jest wokół znaków, wyrazów, liczb, wspomnień czy snów. To samo dotyczyło ludzi, których traktował jak rzeczy. Fenomen genialnej pamięci zajmował cały jego czas, a ludzie, tacy jak narrator opowiadania, potrzebni mu byli tylko po to, aby spełnić jego potrzeby: np. dostarczyć słowniki łacińskie czy wysłuchać monologu na temat jego pasji, odkryć czy dylematów poznawczych (tych oczywiście, które interesowały tylko jego). Wydaje się, że Funes marzył wręcz, jak wielu ludzi dorosłych ze spektrum autyzmu, o życiu w świecie bez ludzi, w którym mógłby zajmować się

bez przerwy systematyzowaniem różnych danych, w większości bezproduktywnych, i miałby nad wszystkim kontrolę (por. Baron-Cohen 2015: 98).

Ten sposób poznawania świata nie jest gorszym sposobem od życia osób neurotypowych, ale trudniejszym i wciąż nieakceptowanym, chociaż „zamiłowanie do wzorów i prawidłowości może czynić ich umysł zdolnym do dostrzegania tego, co umyka uwagi innych” (Baron-Cohen 2015: 112). Chociaż dzieci i dorośli z autyzmem nie rozumieją chwiejnych i niejednoznacznych zasad rządzących emocjami, a tym samym nie potrafią śledzić skomplikowanych dla nich zmiennych danych organizujących świat więzi międzyludzkich (nie dostrzegają innych modalności), nie są automatycznie ludźmi pozbawionymi wrażliwości i współczucia oraz zachowań etycznych. Ich dążność do weryfikacji wszelkich danych jako prawdy lub fałszu paradoksalnie czyni ich ludźmi superetycznymi, którzy zdolni są do pilnowania i przestrzegania ładu również w świecie zasad moralnych i duchowych. Do takich też osób z całą pewnością należał Ireneo Funes.



ROZDZIAŁ 6

Jak wygląda świat bez metafory?

Rozumieć metafory i umieć je tworzyć to bardzo ważna umiejętność językowo-kulturowa, która z jednej strony jest zakodowana w mózgu, a z drugiej podlega wewnątrz- i międzykulturowemu zróżnicowaniu. Metafora stoi w centrum kategorii aktów kompetencji komunikacyjno-społecznej – jak przyjęliśmy w rozdziale drugim. Powtórzmy więc tu najważniejsze ustalenia. W świetle ujęcia kognitywnego łączy ona rozum i wyobraźnię, i w związku z tym nie jest ona jedynie sprawą języka, lecz przede wszystkim sprawą naszego myślenia i poznania. Metafora, odwołując się do dobrze przyswojonych zespołów pojęciowych, modeluje za ich pomocą obiekty, zdarzenia, zjawiska będące przedmiotem wypowiedzi o różnym charakterze. Naświetla w ten sposób pewne aspekty analizowanych zjawisk, umożliwia ich lepsze zrozumienie. Ta skrótowość, dostępność, a niekiedy i niezbędność poznania przez metaforę sprawia, że wyrażenia przenośne zaliczane są do najbardziej sugestywnych środków komunikacji. Chociaż więc dzieli metafora z innymi aktami o charakterze poznawczym wspólne cechy, ma status aktu najbardziej doniosłego, o znaczeniu prototypowym, ze względu na ten właśnie podstawowy charakter przenośny. Dlatego też jest symbolem zdolności społeczno-poznawczych, które zadecydowały (i decydują) w rozwoju ewolucyjnym i ontogenetycznym o wkroczeniu w świat zarezerwowany jedynie dla człowieka.

Przypomnijmy również inne ważne ustalenia, że dzieci nie rodzą się z tymi umiejętnościami, ale je stopniowo nabywają. Normalnie rozwijające się dzieci już w wieku czterech i pół roku umieją rozwiązywać testy fałszywych przekonań, ponieważ by je rozwiązać, dziecko musi zrozumieć, że inna osoba może trwać w fałszywym przekonaniu. W wieku około trzech lat zaczynają dostrzegać metafory i zazwyczaj w wieku pięciu lat rozumieją różnicę między znaczeniem dosłownym a przenośnym. Są jednak wśród nas osoby z defektem

wrażliwości metaforycznej, zwanym autyzmem, które wzrastają wśród wytworów kulturowych, ale „nie mogą korzystać z kolektywnej mądrości w nich zawartej, gdyż z powodów biologicznych nie posiadają koniecznych zdolności społeczno-poznawczych” (Tomasello 2002: 16).

A oto przykłady nierozumienia nawet najprostszych metafor przez te osoby:

Marcin uwielbia znaną amerykańską kreskówkę dla dzieci Świat według Ludwiczka. W jednym z odcinków niejaki Jojo Pieniaczopulos chce przekupić Ludwiczka, pokazując mu plik zielonych banknotów: – **Chyba nie pogardzisz sałatą?** Oglądając razem z Marcinem tę scenę, zapytałem go, co to jest ta **sałata**. Marcin bez namysłu odpowiedział: – **Do obiadu** (BW).

Podczas spaceru po lesie z Marcinem chciałem nawiązać do sytuacji z poprzedniego dnia, kiedy była burza i bardzo zmokliśmy. Zapytałem: – **Co nas tutaj wczoraj złapało?** (kiedy mówimy, że **złapała nas burza**, myślimy o tym, że ‘nie zdążyliśmy przed nią uciec i musieliśmy ją przeżyć na dworze’). Marcin słowo **złapać** rozumie konkretnie i w lesie skojarzyło mu się to negatywnie ze słowem **żmija** (**Złapała nas żmija**) (BW).

Kiedyś, oglądając główne wydanie wiadomości, usłyszałem informację o tym, że **ktoś jest podejrzany o pranie brudnych pieniędzy**. Zapytałem wtedy rodziców, czy prał je w **pralce**, czy **ręcznie**. **Do mojego taty zadzwonił kolega o pseudonimie „Misiu”**. Tata odezwał się: – Cześć, Misiu. Byłem pewny, że dzwoni **prawdziwy niedźwiedź** i możliwość rozmowy z nim naprawdę mnie zainteresowała. Odezwałem się podekscytowanym głosem: – **Misiu dzwoni? Ja też chcę porozmawiać!!!** (Markowski 2014: 119).

Na stole stoją szklanki, proszę syna, by **rozlał sok**. Rozlał, ale nie do szklanek. Podobnie z poleceniem **wstaw wodę na kawę**. Postawił wodę na słoik z kawą. Kiedy mówię **biegnij w podskokach**, zrobi dokładnie to, o co go proszę, ponieważ zrozumie polecenie dosłownie. Powiem, że **ktoś ma węża w kieszeni**... syn zaczyna go szukać. Za każdym razem uczę go, jak należy rozumieć takie zwroty, ale też sama się uczę ważyć słowa, w przeciwnym wypadku mogą wyniknąć różne dziwne sytuacje. Wydając polecenie, pokazuję czynność. Po to, żeby syn wiedział, czego ja oczekuję (BAZ).

Mój podopieczny z autyzmem przy nowym materiale strasznie płacze, buntuje się. Dopiero po takim ataku zaczyna współpracę. Któregoś razu powiedziałam: – Widzisz? To ćwiczenie **nie gryzie**. Na co on odpowiedział: – Gdzie ma zęby? (BAZ).

Terapeuta: – On zachowuje się **jakby z księżycą spadał**. Podopieczny: – Jak spada, to boli. On nie ma miny. T.: – Ale to jest takie powiedzonko. Tak się mówi, jeśli ktoś zachowuje się dziwnie, zupełnie nie orientuje się w jakiejś sytuacji. P.: – Ale on by płakał. Ja miałem siniaka, ale nie tu. Tu nikt nie wy-

chodzi. T.: – On nie będzie płakał. Bo on nie spadł z księżycy tak naprawdę. Tak się tylko mówi, jeśli chcemy powiedzieć o kimś, kto dziwnie się zachowuje (BAZ).

Poprosiłam dziecko o **zjęcie twarzy mamy**. Płacz był nieziemski. Dlaczego? Bo **jak zdejmą mamie twarz, to co jej zostanie?** (BAZ).

Jeżeli zrozumiemy dogłębnie funkcję poznawczą metafory, to lepiej pojmemy, jak trudno się bez niej obejść: w uczeniu się, radzeniu sobie z różnymi społecznymi interakcjami, w autorefleksji towarzyszącej poznawaniu świata czy twórczym rozwiązywaniu problemów. Powyższe przykłady świadczą jednak o tym, że osoby ze spektrum autyzmu nie rozumieją mowy przenośnej, chyba że metafory są przenoszone jako cytaty w zasłyszanych tekstach. Ponieważ dzieci nie czytają kontekstu, nie uczą się spontanicznie i samodzielnie deszyfrować wieloznaczności. Kiedy matka mówi, że *ktos spadł z księżycy*, dziecko z autyzmem spyta, czy nic mu się nie stało. Kiedy po przyjeździe z pracy matka narzeka, że *nogi jej odpadają ze zmęczenia*, dziecko może zacząć płakać, bo rozumie to dosłownie. Zdanie *Ziarnko do ziarnka, a zbierze się miarka* nie uświadomi osobie z autyzmem korzyści płynących z oszczędzania. A nierozumienie, że zielone szeleszczące banknoty można nazwać *sałatą*, skazuje te osoby na zbyt dużą dosłowność w sytuacjach, kiedy np. z przyczyn humorystycznych czy objętych sferą tabu preferowane są ekwiwalenty językowe o charakterze metaforycznym. Jak pisze Marta Korendo, „pomimo pracy na opowiadaniach sytuacyjnych [...] dzieci z trudem uczą się korzystać z kontekstu i samodzielnie dochodzić do znaczeń wyrażeń. Każdego wyrażenia uczą się definicyjnie, przez podanie wyjaśnienia, jak słówka w obcym języku” (Korendo 2013: 144).

„Życie bez metafory” jest określeniem, które powtarza się w wielu modelach kognitywnych konstruowanych w tym celu, aby lepiej zrozumieć zachowanie dzieci oraz dorosłych osób z głębszymi zaburzeniami autystycznymi – ich teorie umysłu, problemy z mentalizowaniem, deficyty w funkcjach wykonawczych, słabą spójność centralną czy niemożność kontroli uwagi wizualnej (Szatmari 2007, 136).

Przedstawione we wcześniejszych rozdziałach książki założenia kognitywnej koncepcji metafory stanowią użyteczne narzędzie diagnostyczne, mogące okazać się przydatne w próbie opisu sytuacji poznawczej osób z autyzmem, których wyróżnikiem jest dosłowne pojmowanie wszelkich komunikatów językowych i nieznanomość metafory, udawania czy ironii. Jeśli bowiem zrozumiemy nawet ogólne podstawy funkcji poznawczych metafory, odczytamy bez trudu skomplikowaną sytuację poznawczą osób z głębszymi zaburzeniami autystycznymi, dla których życie bez metafory to życie w szczegółach, niemożność uogólniania doświadczeń i przewidywania rozwiązań nowych problemów.

Pozycja badacza tego typu deficytów poznawczych jest trudna, gdyż z powodu braku bezpośredniego dostępu do autorefleksji osób z autyzmem, pozostają mu trzy wyjścia: pierwsze to skorzystanie z własnej obserwacji i intuicji badawczej podpartej założeniami teoretycznymi, drugie – wykorzystanie wiedzy innych badaczy, reprezentujących nie tylko podejście językoznawcze, ale multidyscyplinarne, i w końcu trzecie – odwołanie się do pamiętników i refleksji osób, które „wyszły” z głębokiego autyzmu i ich obserwacje mogą stanowić źródło nieocenionych danych i spostrzeżeń na ten temat. Przedmiotem mojej analizy będą zatem zaburzenia w zakresie posługiwania się metaforą, jako prototypowym aktem kompetencji komunikacyjno-społecznej w trzech przypadkach: sytuacji osoby, która nie ma świadomości braku tej kompetencji, osoby wysokofunkcjonującej z ZA, przejawiającej głębokie zaburzenia w przestrzeganiu norm społecznych i osoby z autyzmem, która dokonała swoistej transgresji w tym zakresie i potrafi sama o tym opowiadać.

Los vel Ross O'Grodnick

Pierwszą prezentowaną postacią jest bohater fikcyjny wykreowany przez Jerzego Kosińskiego (1933–91) w powieści *Wystarczy być* (1971). Ponieważ tematyka powieści, z zaakcentowaniem interesującego nas zagadnienia, została przeze mnie przedstawiona we *Wprowadzeniu*, ograniczę się jedynie do przypomnienia centralnej myśli. Główny bohater, zwany Losem (ponieważ był człowiekiem bez tożsamości i bez przeszłości), został „wciągnięty” przez grupę osób pełniących ważne stanowiska w świecie elity finansowej i gospodarczej USA do grona osób cieszących się prestiżem w ważnych dziedzinach życia państwowego i nazwany Rossem O'Grodnickiem. Jego nieznaną przeszłość bankierzy uznali za największy atut w kandydowaniu na szefa ich korporacji. Słów Losa nigdy nie brali dosłownie, chociaż opowiadał on jedynie o dobrze znanej mu rzeczywistości, jaką była wiedza na temat uprawiania ogrodu i świat widziany w telewizji. Przyjmowali oni zdroworozsądkowe mądrości Rossa O'Grodnicka za głębokie i wyrafinowane aluzje ekonomiczne i metafory.

Tymczasem według Jerzego Ossowskiego, który bliżej przyjrzał się tej postaci pod kątem cech ze spektrum autyzmu, główny bohater powieści Kosińskiego wykazywał całkowity brak umiejętności rozumienia mowy przenośnej, był samotnikiem, ekscentrykiem, osobą z zaburzeniami osobowości, nie przestrzegał konwencji towarzyskich, realizował całą swoją aktywność w powtarzalnych, rutynowych, niezmiennych zachowaniach, miał trudności z komunikacją niewerbalną, z akceptowaniem zmian, ubogą elastyczność myślenia i obsesyjne zainteresowanie telewizją (por. Ossowski 2016: 106–107). W dalszej części prezentacji osoby Rossa O'Grodnicka przyjrzę się bliżej dysonansowi

poznawczemu związanemu ze zdolnością operowania metaforą, którą przypisywali rozmówcy głównemu bohaterowi, a której on – z wyżej przedstawionych przyczyn – nie posiadał. Interesować mnie będzie rozbudowana metafora porównująca rozwój gospodarczy do pielęgnowania ogrodu, którą można najogólniej ująć w postaci formuły: ‘gospodarka to roślina’.

Submetafory	Cytaty z wypowiedzi Rossa O'Grodnicka	Znaczenie metaforyczne
‘rozwój gospodarki to wzrost roślin’	<i>W ogrodzie wszystko rośnie (s. 65); Niektóre drzewa usychają, ale na ich miejsce wyrastają młode (s. 65); Po pewnym czasie nadchodzi wiosna i ogród rozkwita na nowo (s. 66).</i>	‘rozwój gospodarczy to organiczny wzrost’
‘zmiany w rozwoju gospodarczym to naturalne cykle uprawy roślin’	<i>W ogrodzie złe i dobre okresy następują po sobie. Po wiosnie i lecie nadchodzi jesień i zima, a potem znów wiosna i lato (s. 51); Po pewnym czasie nadchodzi wiosna i ogród rozkwita na nowo (s. 66).</i>	‘takie zjawiska, jak stagnacja, kryzys, bezrobocie, są przejściowe w gospodarce i są czymś naturalnym’
‘stabilna gospodarka to roślina głęboko zakorzeniona w glebie’	<i>Póki jednak korzenie są zdrowe, nie ma powodu do zmartwień, bo wszystko jest i będzie dobrze (s. 51–52).</i>	‘podstawą silnej gospodarki jest trwały i stabilny system ekonomiczny nie podlegający chwilowym, niekorzystnym zmianom’
‘osoba dbająca o rozwój państwa to ogrodnik pielęgnujący rośliny’	<i>Ogród, który opuściłem, był właśnie takim wspaniałym miejscem [...]. Wszystko, co w nim rosło, było moją zasługą; to ja wysiewałem nasiona, ja podlewałem rośliny, ja patrzyłem, jak kwitną (s. 40); Ogrody wymagają wiele troski. Ale jeśli ktoś kocha swój ogród, wówczas chętnie w nim pracuje i cierpliwie czeka na wyniki swojej pracy (s. 65–66).</i>	‘rozwój gospodarczy zależy od każdego przedsiębiorcy, biznesmena, człowieka interesu starającego się o rozwój gospodarczy swojej firmy, ale także i swojego kraju’

Tabela 3. Rekonstrukcja metafory ontologicznej: ‘gospodarka to roślina’ w powieści Jerzego Kosińskiego *Wystarczy być* (2011).

Jeżeli ktoś miałby wątpliwości, czy Los mówił o ogrodzie, czy o gospodarce (tak jak chcieli odbiorcy), czyli posiadał zdolność rozumienia mowy przenośnej, polegającej na tym, że jego myśli podlegały mechanizmowi odłączania i mogły być zwolnione ze zwykłego odnoszenia się do rzeczywistości, a także mogły wchodzić w skład innych myśli i funkcjonować w odmiennym, metaforycznym znaczeniu, znajdzie inne przykłady potwierdzające brak tej zdolności:

– Aha, i jeszcze jedno. Mam nadzieję, że nie poczujesz się dotknięty... zrobisz ci rewizję osobistą. Nikomu, kto znajduje się w pobliżu prezydenta, **nie wolno mieć przy sobie żadnych ostrych przedmiotów, a ty masz język ostry jak brzytwa**, więc uważaj! [...] Nie wolno mieć przy sobie ostrych przedmiotów. Los szybko usunął z krawata spinkę, z kieszeni zaś wyjął grzebień i położył na stole. **Ale o co Randowi chodziło z tą brzytwą?** (Kosiński 2011: 45).

Odgarnęła włosy z czoła i przyglądając mu się w milczeniu, położyła rękę na jego dłoni. – Proszę cię... nie odsuwaj się! **Nie uciekaj!** Siedziała bez ruchu, z głową wspartą na jego ramieniu. Zdziwiły go jej słowa: **dokąd miałby uciekać?** (Kosiński 2011: 75).

W powyższych cytatach mamy do czynienia z przykładami nierozumienia słów i zwrotów, które można uznać za przenośne. W pierwszym chodzi o nierozumienie związku frazeologicznego *mieć język ostry jak brzytwa* (odbiorca przypisuje cechę ostrości różnym przedmiotom, ale nie rozumie, że język może być także *ostrzy*). W drugim przykładzie odbiorca nie rozumie, że wyraz *uciekać* oprócz znaczenia 'oddalać się od kogoś' może znaczyć 'odsuwać się od kogoś' (i o to w tym kontekście chodzi). Tak więc można wnioskować, że bohater powieści Kosińskiego całkowicie nie potrafi dekodować mechanizmów przeniesienia i w rezultacie nie rozumie mowy przenośnej.

Kosiński koncentruje się jednak na rozbudowanej metaforze 'gospodarka to roślina', która związana jest z podstawowymi domenami doświadczeniowymi, takimi jak orientacja pionowa (*wzrost, piąć się w górę*) czy faza kwitnienia roślin (*kwitnąć*). Są one powszechnie zrozumiałe, nadają procesom ekonomicznym według Olafa Jäkela „pozór niewymuszonej naturalności”. „Być może tu i ówdzie trzeba – pisze ten językoznawca – nieco «nawozić» lub finansowo «nawadniać», ale w gruncie rzeczy gospodarka rośnie sama z siebie” (Jäkel 2003: 234). Dlatego też metaforyka związana z pielęgnacją roślin należy do prostych i ogólnie zrozumiałych. W powieści *Wystarczy być* przybiera ona postać niemalże dyskursu metaforycznego, bo zawiera w sobie szereg rozgałęzień, stanowiących submetafory związane z główną metaforą (zob. tabelę).

Dyskurs metaforyczny 'gospodarka to roślina' jest w powieści Kosińskiego pewnym rodzajem gry, która jednak znajduje potwierdzenie w sytuacji poznawczej osób z autyzmem i percepcji odbioru rzeczywistości tychże osób

przez ludzi neurotypowych. Osoby ze spektrum autyzmu dostosowują się często przypadkowo do konwencji gry, bo chociaż nie znają kontekstu znaczenia słów czy pojęć, potrafią wydobyć ze swojego słownika umysłowego czy pojemnej pamięci określone wyrażenia lub całe zdania, które mogą stać się punktem zaczepienia pseudokonwersacji. W przypadku bohatera Kosińskiego przejście do konwersacji na tematy ogrodniczo-ekonomiczne okazało się wyjątkowo proste. To sam rozmówca przyjął, że skoro Los zaczyna w kontekście mówienia o kryzysie ekonomicznym kraju przywoływać tematykę pielęgnacji ogrodu, to robi to po to, aby prowadzić bardziej wysublimowany dyskurs ekonomiczno-gospodarczy, a nie opowiadać o swojej pasji. Przypisał mu zatem powszechną zdolność do posiadania teorii umysłu. Osoby neurotypowe są nastawione na tego typu gry umysłowo-komunikacyjne i dlatego też gotowe są często do zobaczenia i usłyszenia tego, czego w danej konwersacji nie ma. W powieści prostoduszne wyznanie głównego bohatera, że chciałby dalej uprawiać swój ogród (po wyprowadzeniu się z domu z pięknym ogrodem, w którym mieszkał), zostało podchwyczone przez rozmówcę i nadany mu został całkiem inny sens. Odtąd w grze prowadzonej przez Losa z elitą gospodarczą i finansową, w której się znalazł, wszystko jest wyolbrzymione przez autora i otrzymuje kształt pewnej idealizacji, co wiąże się z głównym celem strategicznym utworu. Właśnie wyolbrzymione jest dostrzeganie w słowach głównego bohatera ich eksperckiego i proroczego wręcz znaczenia, o czym nie ma on zielonego pojęcia:

Pomimo „przerabiania” go na biznesmena Rossa O’Grodnicka – wciąż pozostaje sobą, żyje własnym rytmem; powściągliwy, umiejący patrzeć i milczeć, ale niepewny, co w danej sytuacji uczynić, **starał się naśladować zachowania ludzi z ekranów telewizyjnych, przypominać sobie, jak okazują zainteresowanie tym, co ktoś do nich mówił. Nie pojmował, czego od niego chcieli: EE, Rand, prezydent, politycy, finansiści, dyplomaci, dziennikarze, przecież nigdy nie wiedział – tak jak się nie wie, oglądając filmy w telewizji – „co nastąpi później”** (s. 34) (Ossowski 2016: 105).

Los jest przykładem osoby ze spektrum autyzmu, która najlepiej ceni sobie swoją wolność, samotność i zajmowanie się ulubionym zajęciem, czyli pielęgnacją ogrodu. Chociaż mógłby być guru przeintelektualizowanej elity finansowej, która zapisuje na nim jak na czystej kartce papieru swoje marzenia, oczekiwania i to, co sama chciałaby usłyszeć, wyraźnie źle się czuje w tym środowisku, co oddaje prawdę o osobach nie umiejących funkcjonować w świecie społecznym. Sama powieść kończy się takim właśnie obrazem symbolicznym, kiedy Los wychodzi do grodu i w jego sercu pojawia się wreszcie długo wyczekiwany spokój.

Osoby takie jak Los nigdy nie zdobędą wystarczającej kompetencji komunikacyjno-społecznej, aby poczuć się dobrze wśród ludzi neurotypowych i umieć odczytywać ich intencje. Nigdy nie przekroczą owego „metaforycznego Rubikonu”. Przykład Losa vel Rossa O’Grodnicka nasuwa też pytanie o wpływ odpowiedniej terapii i wychowania, które potrafiłyby usprawnić kompetencje komunikacyjne osób autystycznych we wczesnym etapie rozwoju. Nie przesadzając efektów takich oddziaływań systemowych (które dziś w świecie cywilizowanym stały się już standardem), pozostaje przyjąć jako fakt to, że bohater *Wystarczy być* (a z nim wiele osób z głębokim autyzmem) takiej granicy nie przekroczyli i nigdy nie przekroczą.

Sonya Cross

Drugim rozpatrywanym przypadkiem jest osoba wysokofunkcjonująca z ZA, przejawiająca głębokie zaburzenia w przestrzeganiu norm społecznych. Choć osoby z syndromem Aspergera charakteryzują się lepszą komunikacją językową i postępem w rozwoju intelektualnym niż osoby z klasycznym autyzmem, to specyficznymi, przypisanymi im na stałe, cechami są: brak empatii, naiwność, brak zdolności do nawiązywania kontaktów interpersonalnych, dziwaczność zachowania, brak dostosowania do rzeczywistości, skrajny egocentryzm i izolowanie się (por. Frith red. 2005).

Niektóre dzieci autystyczne (w tym te z zespołem Aspergera) mogą być winne szczególnie odpychających czynów. Jako pierwszy tego typu cechy ich zachowania opisał Hans Asperger¹. Jak zauważyła U. Frith, „pomocą w zrozumieniu odpychających zachowań jest uświadomienie sobie, że osoba z autyzmem nie kalkuluje wpływu, jaki jej zachowanie może mieć na psychikę innych osób” (Frith red. 2005: 25). Ktoś, kto nie bierze automatycznie pod uwagę stanu psychicznego innych, może podejmować także gwałtowne lub niebezpieczne działania. Osoby te nie mają zamiaru ranić uczuć innych ludzi, bo zranienie takie zakłada aktywną teorię umysłu, czyli coś, czego osobom z autyzmem w oczywisty sposób brakuje². Zachowaniom tego typu towarzyszy

¹ Chodzi o pracę magisterską Hansa Aspergera „*Psychopatia autystyczna*” okresu dzieciństwa, która została po raz pierwszy opublikowana jako *Die autistischen Psychopaten im Kindesalter* w 1944 roku w piśmie „Archiv für Psychiatrie und Nervenkrankheiten” 117, 76–136. Następnie była przedrukowana w *Heilpädagogik* (Springer-Verlag, Wiedeń 1952, ostatnie wydanie 1968). Korzystam z jej wersji opublikowanej w pracy U. Frith red. 2005, jako drugi jej rozdział.

² Według U. Frith teoria ta polega na tym, że osoby z ZA nie okazują uczuć ani nie usiłują być mile, ponieważ nie próbują manipulować uczuciami innych ludzi w stosunku do nich. Są skrajnie egoistyczne, ponieważ nie odróżniają własnych sta-

raczej niewinna, z niczym nie związana ciekawość i podążanie za swoimi zainteresowaniami, które mogą być przyczyną społecznie szkodliwych zachowań, takich jak: ucieczki, krzyki, gwałtowne ataki, samouszkodzenia, niewłaściwe zachowania seksualne, napady złości oraz zaburzenia snu i odżywiania. Gorzej, bo osoby autystyczne (i to przeważnie te z ZA) wchodzi często nieświadomie w kolizję z prawem, lecz także (co jest zaskakujące) mogą nadmiernie koncentrować się na właściwym postępowaniu. Pełni lęku i zamiłowania do niezmiennego porządku, powstrzymują się od robienia rzeczy, które według nich są niezgodne z prawem, oczekując także przestrzegania prawa od innych (Frith red. 2005: 26)³.

Osobą łączącą w sobie przejawy aspołecznego zachowania i jednocześnie zamiłowania do porządku w świecie społecznym jest bohaterka serialu kryminalnego, na której przypadek chcę się tu powołać, detektyw Sonya Cross, która pracuje w wydziale zabójstw w El Paso, cierpiąca na zespół Aspergera. W postać policjantki wcieliła się niemiecka aktorka Diane Kruger⁴. Sonya Cross jest „kompetentna, sumienna, dociekliwa, ale jej sposób zachowania się (niewerbalnego i werbalnego) w interakcjach z innymi ludźmi jest nietypowy czy wręcz dziwaczny” (Rosińska-Mamej 2016: 191). Chciałbym przyjąć się dwóm cechom charakteryzującym w sposób szczególny bohaterkę.

Pierwszą z nich jest „ślepotą” interpersonalna, czyli brak teorii umysłu i uczuć innych ludzi. Detektyw Cross mimo wykonywania ważnej pracy społecznej, jaką jest stanie po stronie przestrzegania prawa i respektowania praw ludzkich i społecznych, nie jest empatyczna:

nów psychicznych od stanów innych ludzi i nie uważają, że mogą one się różnić. Wydają się aroganckie i grubiańskie, ponieważ są nieświadome towarzyskich subtelności, które umożliwiają niezakłócone wzajemne rozumienie (Frith red. 2005: 83).

³ Powoduje to zdaniem S. Barona-Cohana nadzwyczajna zdolność systematyzowania. „Ludzie znajdujący się na poziomie 6 [czyli najwyższym, ponieważ nie interesuje ich świat społeczny, tylko jedynie prawidłowości rządzące światem – A.K.] – pisze autor – oceniają zachowanie innych równie sztywno i rygorystycznie, jak zachowanie przedmiotów nieożywionych. Wszystko jest albo prawdziwe, albo fałszywe. Nie ma miejsca na odcienie szarości. Ludzie ci tak bardzo koncentrują się na prawdzie, że stają się samozwańczymi strażnikami moralności, gdy ktoś łamie zasadę – nawet najbardziej błahą” (Baron-Cohen 2015: 111).

⁴ Chodzi o amerykański serial kryminalny pt. *The Bridge* stworzony przez Meredith Stiehm oraz Elwooda Reida i wyprodukowany przez Shine America oraz FX Productions. W Polsce serial ten był emitowany na kanale Fox pod tytułem *The Bridge: Na granicy*. Opowiada on o śledztwie prowadzonym wspólnie przez dwoje detektywów: Sonyę Cross z El Paso (Teksas, USA) i Marco Ruiza z Ciudad Juárez (Chihuahua, Meksyk). Przy prezentacji sylwetki Sony'i Cross korzystam całkowicie z artykułu Agnieszki Rosińskiej-Mamej (2016).

Zaburzenie to jest widoczne między innymi w scenie rozgrywającej się na moście łączącym przygraniczne miasta, podczas wstępnych oględzin miejsca odnalezienia rozpołowionych zwłok kobiety. Sonya nie komentuje grymasów twarzy Marca, które świadczą o tym, że coś mu dolega, coś go boli (kilka dni wcześniej poddał się zabiegowi chirurgicznemu), nie zezwala na przejazd przez most karetki wiozącej do szpitala umierającego mężczyznę (który ma atak serca). Dla osoby neurotypowej naturalne w takich sytuacjach wydaje się zachowanie polegające na zapytaniu o samopoczucie lub zaoferowaniu pomocy (w wypadku dolegliwości bólowych Marca) i udzielenie zezwolenia na przejazd ambulansu (Rosińska-Mamej 2016: 192).

Nie ma także żadnego wyczucia osobistego dystansu (Asperger 2005: 83), co widać zwłaszcza w zachowaniach o charakterze seksualnym, gdy traktuje swoich partnerów tylko przedmiotowo:

Podejście Sonyi do związków intymnych ma wymiar czysto praktyczny. Jeden z odcinków pokazuje, że gdy bohaterka odczuwa potrzebę zaspokojenia popędu płciowego, idzie do baru i otwarcie proponuje zbliżenie nieznanemu mężczyźnie, który jako pierwszy zwróci na nią uwagę. Zaprowadza go do swojego domu, po czym bez żadnych wstępów w postaci romantycznej kolacji czy rozmowy rozbiera się i zachęca partnera do podjęcia współżycia (Rosińska-Mamej 2016: 192–193).

Innym przykładem tego, że Sonya nie jest w stanie wyobrazić sobie uczuć drugiej osoby, nie jest zdolna do współodczuwania może być [...] zachowanie bohaterki po intymnym zbliżeniu z nieznanym mężczyzną – po zaspokojeniu popędu Sonya nie okazuje partnerowi czułości, nie rozmawia z nim, ale odwraca się do niego plecami i zasypia, mimo że reakcje mężczyzny świadczą o tym, iż oczekuje on także zbliżenia psychicznego (być może chce bliżej poznać Sonyę), ciepłych gestów ze strony partnerki. Mężczyzna może odczuwać wrażenie, że został potraktowany instrumentalnie, przedmiotowo (Rosińska-Mamej 2016: 192–193).

Drugą charakterystyczną cechą jest brak kompetencji komunikacyjnej Sonyi Cross. Nie rozumie ona pośrednich aktów mowy, aluzji i niedopowiedzeń. Oto przykłady z wypowiedzi bohaterki⁵:

[Sonya i Marco jadą samochodem; Sonya prowadzi; Marco prosi ją, aby zatrzymała się przy przydrożnym stoisku z kwiatami; kiedy Marco zbliża się do sprzedawcy i wyjmuje portfel z kieszeni, przypomina sobie, że nie ma amerykańskiej waluty, wraca więc do samochodu i przez otwarte okno mówi do Sonyi]

– Masz amerykańską gotówkę?

⁵ Wszystkie przykłady pochodzą z artykułu: Rosińska-Mamej 2016: 196–197.

– **Tak.** [Sonya patrzy na niego, nie reaguje w żaden sposób; po dłuższej chwili Marco formułuje prośbę]

– Pożyczysz mi?

– **O!** [Sonya wyjmuje pieniądze i podaje mu je]

[Sonyę odwiedza w pracy mężczyzna poznany w barze, z którym spędziła noc; Sonya nie rozumie, dlaczego przyszedł]

– Chciałem się przywitać. Nie mam twojego numeru. [Sonya nie reaguje, nie patrzy mu w oczy; po dłuższej chwili mężczyzna werbalizuje prośbę] Dasz mi go?

– **O! Jasne.** [kobieta szybko wyciąga z kieszeni notes i zapisuje na kartce swój numer telefonu]

[granica Stanów Zjednoczonych i Meksyku; Sonya i Marco przeprowadzają oględziny miejsca znalezienia zwłok; Sonya chce przejąć śledztwo]

S: [...] To amerykańskie śledztwo.

M: Nie potrzebuję tych zwłok, rano znalazłem dziewięć dłoni na parkingu ratusza.

S: Jaki to ma związek?

M: Mamy własne trupy.

S: **Dlaczego się nimi nie zajmiesz?**

[w barze; Sonya szuka partnera seksualnego; podchodzi do niej mężczyzna]

– Czekasz na kogoś?

– Nie.

– Mogę postawić ci drinka?

– **Nie.** [Sonya patrzy na rozmówcę, wydaje się, że chce podtrzymać kontakt, ale jej słowa zostają inaczej odczytane przez mężczyznę]

– Dobra. [mężczyzna wycofuje się, wraca na swoje poprzednie miejsce; Sonya nie rozumie jego zachowania; po chwili podchodzi do niego]

– **Dlaczego odszedłeś? Nie chciałam tylko drinka.**

– Yyy... OK.

– **Masz ochotę na seks? Możemy pojechać do mnie.**

– To jakiś dowcip? [mężczyzna jest zszokowany, uśmiecha się i rozgląda wkoło]

– Nie, dlaczego? Jesteś żonaty?

– Nie.

– **Chcesz seksu czy nie?** [wydaje się zniecierpliwiona]

– Chcę.

– **Świetnie.** [Sonya odwraca się i idzie w stronę wyjścia, na chwilę się zatrzymuje i pokazuje ręką, by mężczyzna szedł za nią]

Nietrudno jest też domyślić się, że skoro bohaterka nie rozumie tzw. pośrednich aktów mowy, nie posługuje się również metaforami, związkami

frazeologicznymi, idiomami (Rosińska-Mamej 2016: 190)⁶. I chociaż autorka artykułu nie podaje żadnego przykładu w tym zakresie, to na podstawie cytowanych wyżej przykładów, a także innych, które omawia, możemy zakwalifikować jej zachowania komunikacyjne do typu, który został dosyć dobrze opisany w wielu opracowaniach naukowych i pamiętnikarskich (o czym będzie mowa w dalszej części tego rozdziału przy okazji prezentacji sylwetki i rozumienia mowy przenośnej przez Temple Grandin).

Osoby wysokofunkcjonujące z ZA, takie jak Sonya Cross, borykają się z zaburzeniami, które utrudniają im normalne funkcjonowanie w społeczeństwie i są przyczyną wielu problemów związanych z porozumiewaniem się z innymi ludźmi. Pomimo braku transgresji na poziomie językowo-komunikacyjnym i społecznym (dwa pierwsze objawy osiowe autyzmu) osoby te, dzięki własnym zdolnościom poznawczym, a także wsparciu społecznemu i innowacyjnemu podejściu w dziedzinie aktywizacji zawodowej (czego przykładem jest detektyw Cross)⁷, mogą dokonywać swoistej transgresji na poziomie wykonywania sztywnych, stereotypowych wzorców aktywności, zachowania i zainteresowań (trzeci objaw autyzmu).

Temple Grandin

Trzecim przypadkiem, który chcę poddać analizie w tym rozdziale, będzie osoba, która „wyszła” w pewnym sensie z autyzmu i może dostarczyć nam jedynej w swoim rodzaju wiedzy na temat zaburzeń rozwojowych i komunikacyjnych. Skoncentruję się na materiale źródłowym pochodzącym z książki autobiograficznej Temple Grandin *Byłam dzieckiem autystycznym* (1995). Książka T. Grandin jest jedną z wielu pozycji autobiograficznych na temat autyzmu, napisanych przez osoby, które uważają się za „wyleczone” w pewien sposób z tej choroby⁸. Pomijając kwestię poddawaną pod dyskusję, czy autyzm

⁶ Claire Grand, autorka poczytnej książki *Autyzm i Zespół Aspergera* (2012), dodaje do tego rodzaju wyrażen również przysłowia, słowa o wielu znaczeniach, słowa gwarowe i żargonowe, eufemizmy, nieprecyzyjne polecenia (zob. rozdz. *Trudności w rozumieniu*, s. 39–51).

⁷ Warto tu podkreślić, że o problemach Sonyi wie jej bezpośredni przełożony, porucznik Hank Wade, który otacza ją wyrozumiałą, życzliwą, niemal ojcowską opieką. Rozumiejąc jej zachowania, często udziela jej rad dotyczących prawidłowego postępowania z ludźmi, jest jej przewodnikiem po świecie relacji międzyludzkich (Rosińska-Mamej 2016: 203–204).

⁸ Można tu wymienić m.in.: D. Zöller, *Gdybym mógł z wami rozmawiać*, Warszawa 1994; M. Wesołowska, *Pomóż mi opanować strach przed światem. Pamiętnik osoby dotkniętej autyzmem*, Warszawa 2002; D. Williams, *Nikt nigdzie*, Warszawa 2005; A. Brauns, *Barwne cienie i nietoperze. Życie w autystycznym świecie*, Poznań

jest w ogóle uleczalny, należy zaznaczyć, że publikacje te – o charakterze pamiętnikarskim i wspomnieniowym – przynoszą wiele ważnych informacji i spostrzeżeń, które podawane są w 1 osobie liczby pojedynczej czasu przeszłego i dotyczą wielu problemów, zaburzeń i deficytów, które te osoby mają już za sobą. Książka T. Grandin jest pod tym względem wyjątkowa. „Ukazuje drogę, jaką przebyła Temple od skrajnie upośledzonego dziecka – jak można przeczytać we *Wstępie* – do pełnej życia, twórczej i szanowanej dojrzałej kobiety, która jest światowym ekspertem w swojej dziedzinie. Zdolność Temple do przekazania swoich najszybszych uczuć i obaw oraz jej umiejętność wyjaśnienia własnego sposobu myślenia daje Czytelnikowi wgląd w autyzm, jaki niewielu ludzi może osiągnąć” (Grandin, Scariano 1995: 8)⁹.

Temple Grandin urodziła się w 1947 r. w Bostonie w stanie Massachusetts USA. Kiedy miała dwa lata, rozpoznano u niej autyzm. Rodzice nie zgodzili się na umieszczenie córki w zakładzie opiekuńczym, z zacięciem walczyli o to, aby dziecko w końcu zaczęło mówić. Dzięki wytrwałości matki Grandin ukończyła szkołę z internatem dla dzieci uzdolnionych. Następnie uczęszczała do Franklin Pierce College, gdzie zdobyła tytuł licencjata z psychologii. Edukację kontynuowała na Arizona State University, uzyskując tytuł magistra zoologii, a następnie obroniła doktorat z psychofizjologii zwierząt na University of Illinois. Obecnie Temple Grandin jest profesorem Colorado State University, zajmuje się optymalizacją budynków i urządzeń dla farm hodowlanych, współpracuje z czasopismami naukowymi związanymi z jej specjalizacją i wygłasza referaty na konferencjach w całym kraju. Po polsku ukazały się też inne jej książki¹⁰.

Jako osoba „wyleczona” jest jednak świadoma swojej przeszłości; uważa, że nie stała się inną osobą. „Jako osoba dorosła – pisze – przezwyciężyłam niektóre autystyczne tendencje – nie biję już ludzi i nie zerkam na nich ukradkiem

2009; G. Gerland, *Prawdziwy człowiek. Osobista opowieść o dorastaniu i edukacji w autyzmie*, Warszawa 2015.

⁹ Jeszcze dobitniej wyraził to znany neurobiolog O. Sacks, który we wstępie do książki Grandin napisał: „[...] w medycynie od ponad czterdziestu lat panował dogmat, że ludzie autystyczni nie mają «wnętrza», to jest życia wewnętrznego, a jeśli nawet coś takiego istnieje, to nie da się do niego dotrzeć ani go uzewnętrznzić. [...] Głos T. Grandin dotarł do nas z miejsca, z którego nigdy żaden głos nie rozbrzmiewał, któremu wręcz nie przypisywano prawdziwego bytu – a przy tym przemówił nie tylko we własnym imieniu. [...]” (Grandin 2006: 11).

¹⁰ *Myślenie obrazami oraz inne relacje z życia z autyzmem* (2006), *Zrozumieć zwierzęta. Wykorzystywanie tajemnic autyzmu do rozszyfrowania zachowań zwierząt* (2011), *Zwierzęta czynią nas ludźmi. Jak zapewnić najlepsze życie zwierzętom w naszym otoczeniu* (2011). W nawiasach podaję lata wydania książek w języku polskim.

– lecz ciągle mam pewne braki” (Grandin, Scariano 1995: 99); „Nawet dziś myślę podobnie brzmiące słowa, takie jak np. *woal* i *owal*, i robię błędy ortograficzne w niektórych wyrazach. Mieszają mi się też strony – prawa i lewa, oraz, póki nie wykonam ruchu ręką, określenia: *zgodnie z ruchem wskazówek zegara* i *przeciwnie do ruchu wskazówek zegara*” (Grandin, Scariano 1995: 100); „Mam wiele cech dyslektycznych: problemy z pamięcią liniową i obcymi językami, mylenie podobnie brzmiących słów oraz używanie obrazowych technik zapamiętywania” (Grandin, Scariano 1995: 102). Autorka wielokrotnie również zwracała uwagę w tej i innych wypowiedziach, że jej kłopoty z rozumieniem stanów umysłów innych ludzi się nie skończyły:

Przez lata zbudowała sobie rozległą bibliotekę doświadczeń, jakby zbiór taśm video, która mogła w każdej chwili odgrywać w umyśle określoną rolę – taśm z zapisem, jak ludzie zwykli się zachowywać w różnych okolicznościach (Sacks 2008: 321).

W ten sposób nauczyła się rozumieć różne ludzkie emocje, być podejrzliwą w stosunku do wrogo nastawionych ludzi, rozumieć żarty itp. Niektóre powszechne emocje pozostały dla niej niedostępne, o czym wspomina w jednej ze swoich książek: „Góry są ładne, ale nie wywołują we mnie żadnych specjalnych odczuć, takich jak u ciebie... kiedy ty patrzysz na strumień, na kwiaty, widzę, jaką ci to sprawia przyjemność. Ja jestem tego pozbawiona” (Grandin 2006: 15).



Rycina 13. Temple Grandin

Wybrany materiał źródłowy skupia uwagę czytelnika na świadomości odniesień metaforycznych. Z opowiadania autorki wynika, że w dzieciństwie nie rozumiała ona znaczenia przenośnego wyrazów, odbierając wszystkie komunikaty językowe dosłownie. Działo się tak do pewnego ważnego wydarzenia, które stało się przełomowe w życiu T. Grandin i uzmysłowiło jej istnienie innego świata kryjącego się pod powłoką codziennych słów:

W pewną niedzielę siedziałam na składanym krześle w kaplicy – trzymał mnie tam przymus obowiązkowej obecności – i nudziłam się... nudziłam... nudziłam. Kiedy ksiądz zaczął kazanie, uciekłam w swój wewnętrzny świat, gdzie nie było żadnych stymulacji. Świat pastelowy i spokojny. Nagle głośny stuk wtargnął do mojego świata. Przestraszona, podniosłam wzrok i zobaczyłam księdza na ambonie. „Pukajcie – powiedział – a On wam odpowie”. „Kto?” – zaciekawiłam się. Siadłam prosto. „Ja jestem bramą. Jeśli ktoś wejdzie przeze mnie, będzie zbawiony... (J 10, 9)”. Ksiądz zszedł z ambony i stanął przed zgromadzeniem. „Przed każdym z was są drzwi, które otwierają się do nieba. Otwórzcie je i bądźcie zbawieni”. Odwrócił się i znów powędrował na ambonę. „Hymn 306: *Pobłogosław ten dom*”. Ledwie dosłyszałam numer hymnu. Jak wiele dzieci autystycznych, wszystko traktowałam dosłownie. Moje myśli skupiły się na jednej rzeczy. **Drzwi! Drzwi, przez które mogę przejść i dostąpić zbawienia.** Zabrzmiął śpiew i gdy usłyszałam słowa: „*Pobłogosław drzwi, które mogą się okazać otwarte na wieczną radość i miłość*”, wiedziałam, że muszę znaleźć te drzwi (Grandin, Scariano 1995: 60).

Słowo *brama* oznacza główne wejście, wjazd np. na czyjaś posesję, na dziedziniec czy teren jakiejś większej budowli; ma bardziej uroczyste, dostojne znaczenie, kojarzy się też z językiem religijnym, jak w przytoczonym fragmencie z Ewangelii św. Jana. Bardziej potocznym słowem, używanym na co dzień, związanym z codzienną egzystencją i elementarnym doświadczeniem człowieka, jest słowo *drzwi*, którego używa autorka konsekwentnie w dalszej swojej opowieści. Zarówno jednak jeden, jak i drugi wyraz wiążą się ze schematem wyobrazeniowym¹¹ ‘pojemnika’. Na podstawie tego fragmentu tekstu można zrozumieć ogólne znaczenie schematu związane z doświadczeniem człowieka: znajduje się on w sytuacji konieczności przekroczenia pewnej granicy, którą symbolizują tutaj drzwi. Granica związana jest z ograniczeniami własnej cielesności. Schemat ten realizowany jest przez jeden z dwóch

¹¹ Schemat wyobrazeniowy to „spójne, względnie proste wyobrażenie reprezentujące na pewnym poziomie abstrakcji wycinek rzeczywistości. Stanowi ono syntezę danych zmysłowych, wśród których najważniejsze są aspekty wizualne, przestrzenne, kinestetyczne i motoryczne tego, co postrzegane. Opiera się na najwcześniejszych w rozwoju ontologicznym człowieka doświadczeniach i działaniach sensomotorycznych” (Przybylska 2004: 197).

możliwych wariantów: ‘ciało w pojemniku’ (obok drugiego z wariantów: ‘ciało jako pojemnik’) (Krzeszowski 1994: 36). Ciało człowieka jawi się więc w słowach ewangelii, a także w pewien nieuświadomiony jeszcze sposób w odbiorze tych słów przez autorkę tekstu jako rzecz w pojemniku, która jest ograniczona i wymaga wydobycia na zewnątrz pojemnika.

Poprzestając na razie na tych ogólnych wyjaśnieniach, zauważmy, co robi autorka. Słowa o przekroczeniu drzwi są dla niej tak ekscytujące, że postanawia je odnaleźć, koncentrując się na fizycznej stronie całego zdarzenia. Ponieważ impuls do działania pochodzi ze sfery religijnej, która będzie miała również dalsze znaczenie dla autorki tekstu, nie sposób nie zauważyć podobieństwa pomiędzy jej zachowaniem a dosłownym rozumieniem przenośni religijnych przez wiele postaci biblijnych (św. Piotr, Nikodem) czy św. Franciszka z Asyżu, który słowa o odbudowaniu kościoła potraktował dosłownie. Dodatkowej trudności w rozumieniu metafory nadaje stwierdzenie, że to sam Chrystus jest bramą. Co zatem robi Temple Grandin?

Przez kilka następnych tygodni starannie oglądałam każde drzwi – które z nich otwierają się na radość i miłość? Drzwi szafy, łazienki, drzwi frontowe, drzwi tajni – wszystkie je po kolei badałam i dyskwalifikowałam jako drzwi. Lecz pewnego dnia, gdy wracałam po kolacji do mojego pokoju, zauważyłam, że do naszych sypialni zaczęto dostawiać przybudówkę. Tego dnia robotnicy skończyli już pracę. Obeszłam budynek parę razy dookoła. O jego ścianę była oparta drabina. Rzuciłam książki na ziemię i weszłam po niej na czwarte piętro. Z budynku wystawała mała platforma, wspierałam się na nią. I tam były drzwi! Drewniane drzwiczki otwierające się na dach. Weszłam do małego obserwatorium. Były tam trzy panoramiczne okna z widokiem na góry. Stałam przy jednym z nich i patrzyłam, jak księżyc wychodzi zza szczytów na spotkanie gwiazd. **Ogarnęło mnie uczucie ulgi. Po raz pierwszy od miesięcy czułam się bezpiecznie; teraz miałam nadzieję, że w przyszłości też tak będzie. Przenikała mnie radość i miłość. Znalazłam! Drzwi do mojego Nieba.** Myśli beładnie przelatujące przez moją głowę wydawały się teraz pełne znaczenia. **Znalazłam! Widoczny symbol. Pozostawało tylko przejść przez te drzwi.** Oczywiście, w owym czasie nie zdawałam sobie sprawy z tego, że myślę wizualnie i potrzebuję konkretnych symboli, aby zrozumieć abstrakcyjne pojęcia (Grandin, Scariano 1995: 60–61).

W tym fragmencie wspomnień autorki widać, jakie kryteria towarzyszyły jej w poszukiwaniu tych właściwych, symbolicznych drzwi. Znalezienie ich wiąże się z wysiłkiem osiągnięcia pewnego celu. Cel ten jest zarysowany w prze-strzeni jako element znajdujący się wysoko. Ze schematem ‘pojemnika’ korelują więc tu jeszcze dwa inne prekonceptualne schematy wyobrażeniowe: pierwszy, przywołujący wyobrażenie drogi (nazywany ‘źródło-ścieżka-cel’) i drugi, odnoszący się do pionowej orientacji przestrzennej (‘góra-dół’). W usytuowaniu

celu, znajdującym się wysoko, łączą się w rozumieniu autorki cele ziemskie z celami wiecznymi. Ich symbolem jest Bóg w atrybucie nieba. Na uwarunkowania percepcji związanej z czynnikami biologicznymi nakładają się również uwarunkowania kulturowe, zgodnie z którymi niebo konceptualizowane jest jako miejsce znajdujące się wysoko. Schematom wyobraźniowym zakontrawczonym w doświadczeniu somatycznym towarzyszą również pozytywne uczucia doznawane ze strony ciała, które stanowią drugie kryterium wyboru symbolicznych drzwi: uczucie ulgi, poczucie bezpieczeństwa, a także radość i miłość do całego świata.

Skoro nastąpiło już rozeznanie symboliki drzwi i wybór drzwi prototypowych, zgodnych z doświadczeniem cielesnym i kulturowym, T. Grandin opisuje proces coraz głębszego rozumienia przez nią – jako osobę autystyczną – pojęć abstrakcyjnych przy pomocy tegoż symbolu:

Było już prawie całkiem ciemno, kiedy schodziłam po drabinie jako zupełnie inna osoba – zmieniona, poszukująca. Wiedziałam, że znalazłam drzwi do mojego **przeznaczenia**. [...] Małe drewniane drzwiczki prowadzące na dach i do świata poza nim symbolizowały moją **przyszłość**. [...] Wiedziałam, że nie powinnam otwierać małych drzwiczek i wychodzić na dach, lecz pociągało mnie piękno nocy i to, co **nieznane**. [...] Potem otwierałam drzwi szeroko i wyszłam na dach w orzeźwiające nocne powietrze. Zamknęłam za sobą drzwi. Wkroczyłam w **nowe życie** i nigdy już nie miałam cofnąć się duchowo przez stare drzwi. [...] Gdy wychodziłam przez małe drewniane drzwiczki na dach, znajdowałam się **poza autorytetem szkoły**. Z początku sądziłam, że skoro raz przekroczyłam drzwi, wyszłam **poza wszystkie ludzkie autorytety – reguły, zasady** – a poza tymi drzwiami jestem ja, Bóg i wolność wyboru. Później zrozumiałam, że poza drzwiami także jest autorytet – **ten, który noszę w sobie**. [...] Przejście przez drzwi oznaczało podjęcie decyzji – postanowiłam poprawić swoje stopnie i naprawdę ciężko pracować. Drzwi były pierwszym etapem długiej, ciężkiej wspinaczki, którą podjęłam, by osiągnąć swój cel – **ukończyć tę szkołę**. Nauka podobna jest do pięcia się ku górze po drabinie, na której szczycie są drzwi otwierające się do **nieba** (Grandin, Scariano 1995: 62–74).

Dla autorki prezentowanych fragmentów wspomnień autobiograficznych ważne są szczególnie dwa kręgi pojęciowe: pierwszy – dotyczący przyszłości i drugi – związany z własną wolnością. Oba te kręgi wyznaczone są za pomocą granicy symbolizowanej przez fizyczne doświadczanie przechodzenia przez drzwi. Za tą symboliczną granicą znajdują się więc wartości szczególnie cenione przez autorkę: *przyszłość* i *wolność*. Są one celami związanymi z odbywaniem symbolicznej podróży. Przyszłość konceptualizowana jest jako to, co *nieznane*, ale jednocześnie *przeznaczone* człowiekowi i jest waloryzowane niezwykle wysoko jako *nowe życie*. O przyszłości myśli autorka nie tylko

teoretycznie i w kategoriach abstrakcyjnych idei, ale wiąże ją z osiąganiem praktycznych celów, którymi są dla niej kolejne szczeble edukacji szkolnej.

Druga z wartości – *wolność* – związana jest z innymi wartościami: *autorytetem, regułami i zasadami*, koniecznością dokonywania *wyborów, odpowiedzialnością*. Wolność, o której mówi Temple Grandin, wspominając lata szkolne, pojmowana jest przez nią początkowo w sensie negatywnym jako *wolność od*: od szkoły, ograniczeń związanych ze szkołą, symbolizowanych przez narzucone autorytety, reguły i zasady. Stopniowo jednak Grandin zaczyna rozumieć, że poza granicą ucieczki od nie lubianych autorytetów i braku wolności trzeba samemu stać się autorytetem dla siebie i dla innych, czyli po prostu być odpowiedzialnym. To jest ten drugi wymiar – pozytywnej *wolności do*: podejmowania właściwych wyborów, bycia osobą odpowiedzialną, akceptacji ograniczeń, jakie narzuca szkoła dla dobra swoich wychowanków itp.

Warto w tym miejscu zwrócić uwagę na wartości związane ze sferą religijną, o których była mowa wcześniej. Autorka parę razy wymienia wśród wartości, które są wskazywane jako cel, *Boga*, ale nic więcej na ten temat nie mówi. Dwukrotnie w tekście wymieniane jest *niebo*, ale niekoniecznie należy rozumieć je jako pojęcie związane z atrybutem Boga i z konotacją chrześcijańską. Z kontekstu użycia wyrazu *niebo* wynika, że autorka wiąże to pojęcie raczej z nauką niż z religią, co ma uzasadnienie w jej dalszych planach życiowych i pasji związanej z zainteresowaniami naukowymi. Nauka jest waloryzowana na skali wartości wysoko, co znajduje odzwierciedlenie w jej konceptualizacji jako drogi pnącej się w górę (schemat wyobrażeniowy ‘góra-dół’), na której krańcu znajduje się najwyższy punkt przestrzeni dostrzegany wzrokiem, czyli sklepienie nieba. We wcześniejszym fragmencie pojawia się też pojęcie *zbawienia* (*Drzwi! Drzwi, przez które mogę przejść i dotrzeć do zbawienia*), ale traktowane jest ono pewnie jako świecka, niereligijna synteza wszelkich wartości pozytywnych symbolizowanych przez fizyczne doświadczenie przechodzenia przez drzwi. Wartościami najbliższymi stanowi zbawienia – w tym rozumieniu – są dla autorki pojęcia *miłości* i *radości*, które pojawiają się w jej opisie, gdy ma wyrazić najgłębszą satysfakcję z odkrywania sensu życia.

Z opowieści T. Grandin wynika również, że z perspektywy czasu, kiedy rozwinęła już w sobie znacznie umiejętność myślenia „z wnętrza metafory”, zaczęła dostrzegać jej bardzo ważną rolę w porządkowaniu rzeczywistości i kolejnych etapów życia:

Właśnie przechodzenie przez drzwi stało się moją metodą podejmowania decyzji – takich, jak ta o ukończeniu szkoły średniej i wyborze college’u. Przejście przez prawdziwe drzwi sprawiało, że abstrakcja stawiała się rzeczywistością. Drzwi, obiekt mojej fiksacji, wyznaczały symboliczne odcinki

w korytarzu czasu. Ponieważ podczas uczenia się wykorzystywałam głównie wizualne metody, takie postępowanie było logicznym zastosowaniem moich predyspozycji. Po dwóch latach studiów znów zaczęłam myśleć o przyszłości – o egzaminach, a potem o ukończeniu szkoły. **Niezbędne było odpowiednie przygotowanie emocjonalne i odbywanie wycieczek w przyszłość** – więc znowu zaczęłam szukać symbolicznych drzwi (Grandin, Scariano 1995: 80).

Podstawową rolę w porządkowaniu rzeczywistości pełnią metafory związane z orientacją przestrzenną: ‘wzwyż – w dół’, ‘do – z’, ‘przód – tył’, ‘na – od’, ‘głęboko – płytko’, ‘centralny – peryferyjny’ itp. Życie konceptualizowane jest jako symboliczna podróż; poszczególne jej odcinki stanowią ważne etapy życia (związane z edukacją); podróżowanie to posuwanie się do przodu, czyli ku przyszłości; droga, po której odbywa się podróż, pnie się ku górze, a ten kierunek jest konceptualizowany przez wchodzenie autorki po drabinie do symbolicznych drzwi, za którymi znajduje się zazwyczaj najwyższy punkt, czyli sklepienie niebieskie; poszczególne etapy wyznacza za każdym razem pokonywanie kolejnych granic. Nawet czas przyjmuje konceptualizację przestrzenną (*symboliczne odcinki w korytarzu czasu*), co jest zgodne z metaforyzacją systemową. Ten model kognitywny stanowi dla autorki wspomnień ważny punkt odniesienia, zdolny do porządkowania jej życia, nadający sens wszystkim poczynaniom, a poza tym ma wartość terapeutyczną, ponieważ w życiu osób z autyzmem jedną z najważniejszych rzeczy jest poczucie bezpieczeństwa i przywiązywanie do rzeczy niezmiennych i uporządkowanych.

Dla osób z ASD, jak i dla ich rodzin i bliskiego otoczenia rzeczą niezmiernie ważną jest ich względna samodzielność w życiu dorosłym, co jest bardzo trudne do osiągnięcia i udaje się tylko niewielkiej części. Metaforę przechodzenia przez symboliczne drzwi trzeba więc widzieć przede wszystkim w tym kontekście jako akt stawania się dorosłym:

Małe drewniane drzwiczki – a także wiele innych wejść – były dla mnie ważnym symbolem, którym posługiwałam się na co dzień. Gdy teraz o tym myślę, zdaję sobie sprawę, że **drzwi symbolizowały moje dojrzewanie i przygotowania do opuszczenia szkoły. Nieznane, które rozpościerało się za drzwiami, było takie samo jak nieznane, które czekało na mnie poza szkołą.** To, że rozpoznano u mnie autyzm, nie miało wpływu na klasyczne wątpliwości, które trapią człowieka, gdy ma kilkanaście lat: czy istnieje życie po szkole średniej? (Grandin, Scariano 1995: 64).

lub przełamywania różnego rodzaju tabu:

Powiedział [szkolny psycholog – A.K.]: „Temple, przecież wiesz, że nie powinnaś wchodzić do Kruczego Gniazda. To sprzeczne z regulaminem. A poza tym – niebezpieczne. Prawda?” „Nie dla mnie”. „Och, daj spokój, Temple. Co

tam jest takiego?” „Ja. Moje życie. Bóg”. Psychiatra zaśmiał się. „Zachowujesz się jak żona żeglarza, która podchodzi do okienka na strychu i wypatruje statku, który nigdy nie przypłynie. Obiecay, że już więcej nie wejdiesz tam na górę”. Nie odpowiedziałam i nie usłuchałam go. Nadal od czasu do czasu odwiedzałam Krucze Gniazdo. Teraz to już nie była tylko sprawa „Moja. Mojego życia. Boga”. Kusiły mnie też emocje związane z potajmnym wy-mykaniem się, wspinaniem po drabinie, łamaniem reguł (Grandin, Scariano 1995: 63).

U podłoża takiej interpretacji symboliki przechodzenia przez drzwi leży niewątpliwie prekonceptualny, somatyczny charakter schematu wyobrażeniowego ‘ciało w pojemniku’, na który zwracałem uwagę już wcześniej. Pierwszym doświadczeniem związanym z tym wariantem schematu ‘pojemnika’ jest przebywanie w okresie prenatalnym w łonie matki, czyli w pierwszym pojemniku, w jakim znajduje się nasze ciało. Narodzenie jest naturalnym opuszczeniem ciała matki. Na bazie tego doświadczenia zbudowana jest cała wykładnia związana z dialektyką aksjologiczną towarzyszącą jego interpretacji. Z jednej strony wychodzenie z pojemnika (opuszczanie łona matki) wiąże się z radosnym faktem narodzin, a więc wyzwalaniem się, uniezależnianiem itp., z drugiej natomiast ten fakt przynosi utratę poczucia bezpieczeństwa i wystawieniem się na różne zagrożenia zewnętrzne. Dlatego też marzymy ciągle o powrocie do jakiegoś schronienia, co oddają na poziomie społecznym różne nasze więzi: rodzinne, koleżeńskie, instytucjonalne. W ten sposób trwa w nas ciągle dialektyczna walka pomiędzy dążeniem do wolności i niezależności a ograniczaniem tychże wartości w imię bezpieczeństwa i ochrony (por. Krzeszowski 1994: 37–38). Szczególnym okresem ścierania się tych przeciwstawnych dążeń w człowieku jest okres dojrzewania, w którym następuje „przerwanie pępowiny” i „porzucenie łona matki”, łączone bardzo często z buntem przeciwko władzy rodzicielskiej, autorytetowi dorosłych i łamaniem ograniczeń narzuconych młodym ludziom. Często, dla osób niedojrzałych i bojących się utraty bezpieczeństwa, okres ten może być traumatycznym przeżyciem. Temple Grandin w sposób niezwykle wizualny opowiada o swoim doświadczeniu wchodzenia w dorosłość, jako osoby z zaburzeniami autystycznymi. Jej się ta sztuka udaje, czuje dumę, opowiadając o tym, że teraz jest osobą w pełni samodzielną, pracującą na swoje utrzymanie i prowadzi normalne życie.

Symbolika drzwi pojawia się opowiadaniu T. Grandin jeszcze w jednej funkcji:

Tym razem jej obiektem [fiksacji – A.K.] nie były zwykłe drzwi, takie jak w college’u, lecz automatyczne, rozsuwane drzwi ze szkła. Tak proste, a jednak tak skomplikowane. Raz po raz pytałam samą siebie, skąd wzięła się ta obsesja na punkcie szklanych drzwi. W moim życiu przejście przez drzwi oznaczało

krok naprzód. Czemu tak uczepiłam się tych drzwi? Różnica między szklanymi a innymi moimi drzwiami polegała na tym, że przejście przez nie było całkowicie legalne. [...] Lecz ciągle, gdy tylko przed nimi stanęłam, czułam się fizycznie chora. [...] Zaczęłam rozmyślać, czy by nie rozbić szklanych drzwi i nie pozbyć się ich na zawsze. [...] Później pomyślałam, że między tymi a innymi drzwiami jest jeszcze jedna różnica. Otwartość. Żadnej tajemnicy. Napiisałam w swoim dzienniku: „*To po prostu szklane drzwi. A jednak – bariera. Domyślam się, że ich znaczenie zawiera się w dwóch sekundach potrzebnych na przejście przez nie – jak na przejście z jednego stanu umysłu do drugiego. Nieważne, ile razy przechodzę tam i z powrotem – otoczenie się nie zmienia. Zmienia się jednak mój odbiór tego otoczenia. Jeśli ktoś zmienia stan swojego umysłu, po prostu robi to i tyle. Otoczenie się nie zmienia. Nie ma w tym żadnej tajemnicy*”. [...] W drodze do domu zatrzymałam się przy supermarkecie. Przeszłam przez rozsuwane szklane drzwi. Nie skuliłam się w sobie, gdy drzwi się otwarły i nie przebiegłam przez nie, jakby goniło mnie stado bydła. Po prostu przeszłam, jak zupełnie normalna osoba. Stwierdziłam, że współżycie z ludźmi jest podobne do tych szklanych drzwi. Do drzwi należy się zbliżyć powoli i nie robić nic na siłę; w przeciwnym razie można je rozbić. Związki z ludźmi są podobnej natury. Jeśli robi się coś na siłę, wzajemny kontakt jest niemożliwy. Jeden gwałtowny ruch może wszystko zepsuć. Jedno złe słowo może zniszczyć miesiącami budowane zaufanie i szacunek (Grandin, Scariano 1995: 88-92).

Komunikacja językowa jest najtrudniejszą umiejętnością osób z autyzmem. Braki w zakresie kompetencji językowej są wymieniane wśród trzech cech charakteryzujących osoby ze spektrum autyzmu, do których należą ponadto zakłócenia w przebiegu interakcji społecznych, a także występowanie ograniczonych, powtarzanych wzorców aktywności, zachowania i zainteresowań. Autorka zwraca uwagę na pojęcie „stanu umysłu”, które towarzyszy każdemu uczestnikowi komunikacji międzyludzkiej. Umysł jest również konceptualizowany jako pewien pojemnik, a poszczególne akty mowy można – zdaniem Grandin – przyrównać do przechodzenia z jednego stanu umysłu, czyli z jednego pojemnika do drugiego. Proces komunikacji językowej to za każdym razem próba dotarcia do pojemnika-umysłu innych osób. Niestety, kontakt werbalny, mentalny i komunikacyjny tych osób z otoczeniem jest ze względów biologicznych (neurorozwojowych) utrudniony lub prawie niemożliwy – w przeciwieństwie do możliwości przeciętnych użytkowników języka i ich kanału komunikacyjnego. Autorka konceptualizuje te trudności jako przeszkody uniemożliwiające przekraczanie symbolicznych drzwi (*To po prostu szklane drzwi. A jednak – bariera*). Dla osób z głębokimi zaburzeniami autystycznymi próby wniknięcia w stany umysłu innych ludzi są nieosiągalne ze względu na trwałe bariery. Chociaż autorka przez całe życie boryka się

z trudnościami w rozumieniu stanów umysłu innych ludzi, jej kłopoty komunikacyjne są dużo mniejsze od problemów ludzi z głębokim autyzmem, dlatego wykorzystuje metaforę przechodzenia przez symboliczne drzwi do zasygnalizowania ogólnych zasad rządzących komunikowaniem się z innymi ludźmi, takich jak: delikatność, zrozumienie, zaufanie, szacunek itp. Akt powtarzania umiejętności przechodzenia przez szklane drzwi odpowiada stopniowemu pogłębianiu zdolności efektywnej komunikacji.

Starając się podjąć próbę opisu, jak wyglądałby świat bez metafory, oparłem się na trzech typach metafor, realizujących różne cele poznawcze: metaforach strukturalnych, ontologicznych i orientacyjnych. Metafory te są, ogólnie mówiąc, niezbędne w efektywnym uczeniu się, radzeniu sobie z różnymi społecznymi interakcjami, w autorefleksji towarzyszącej poznawaniu świata czy twórczym rozwiązywaniu problemów. Zasadniczo wiedza na temat świata przybiera dwie formy: zawartej w sądach wiedzy deklaratywnej, którą pozyskujemy ze znaczenia zdań, jakich używamy do opisanego różnych zjawisk (metafory strukturalne) i wiedzy schematyczno-wyobrażeniowej, której źródłem jest powtarzające się, regularnie zachodzące doświadczenie świata (metafory ontologiczne i orientacyjne). Osoby z lekkimi zaburzeniami autystycznymi mogą zdobywać i porządkować wiedzę o świecie, wykorzystując w różnym stopniu tę dwojaką naturę metafor.

Wprowadzony termin „życie bez metafory” implikuje jednak następującą sytuację poznawczą, kiedy na skutek braków biologicznych i kulturowych osoby z autyzmem pozbawione są tych zdolności poznawczych. „Życie bez metafory” jest określeniem, którego używa się w celu lepszego zrozumienia zachowania dzieci oraz dorosłych osób z głębszymi zaburzeniami autystycznymi. Analizowana metafora przechodzenia przez drzwi, symbolizująca wolność, szczęście, ucieczkę spod kontroli dorosłych, dojrzewanie, a także kontakt z innymi ludźmi, bazuje na wiedzy schematyczno-wyobrażeniowej, która wynika z cielesnego, prekonceptualnego doświadczenia świata. Jak widać z relacji autorki książki *Byłam dzieckiem autystycznym*, wielkie metafory, które są pewnego rodzaju obsesją, ułatwiają dojrzewanie, rozwijają myślenie, porządkują emocje i mają wartość terapeutyczną. Często nadmierny stres i pobudzenie muszą być porządkowane przez zachowania autostymulujące (np. rutynowe powtarzanie jakichś czynności, włączanie i wyłączanie światła, bezcelowa i bezproduktywna manipulacja różnymi przedmiotami), które można odczytywać jako pozajęzykową, „urzeczowioną” realizację myślenia metaforycznego. Myślę, że ten typ realizacji metafor, wsparty przez różne ćwiczenia terapeutyczne, chociaż częściowo rekompensuje osobom z autyzmem niewyobraźalnie trudną sytuację poruszania się w „świecie bez metafor”.



ZAKOŃCZENIE

Wszystko jest tym, czym jest, i niczym więcej

To, że nie tworzyłam z nimi wspólnoty, nie było moim wyborem. Po prostu – przynależność do rodziny nie istniała. Nie potrafiłam tego zmienić. Nie wiedziałam, do czego służy człowiek i jak nim być. [...] Nie rozumiałam, kim tak właściwie są moi rodzice. Nie miałam pojęcia o tym, że każdy ma tylko jedną parę rodziców i że oni są na całe życie. [...] Myślałam, że równie dobrze można mieć więcej par rodziców, którzy z biegiem czasu mogą podlegać wymianie. Mama i tata nie mieli ze sobą zbyt wiele wspólnego i nie wiedziałam, do czego służą, jakie jest ich główne przeznaczenie. [...] Nie rozumiałam, jakie jest przeznaczenie pozostałych dzieci w przedszkolu. Do czego służą. Zauważyłam, że wygląda, jakby się znały nawzajem, ale nie rozumiałam, jak do tego doszło.

G. Gerland (Prawdziwy człowiek. Osobista opowieść o dorastaniu i edukacji w autyzmie, Warszawa 2015, s. 30; 65; 97).

Główną ośnowę tej książki – jak zaznaczyłem na wstępie – stanowiła dychotomiczna natura mechanizmu poznawczego człowieka, jakim jest metafora i metonimia. Według Jakobsona dychotomia ta „jest podstawowa i bardzo doniosła dla wszelkiego użycia języka oraz w ogóle wszelkiego zachowania się ludzkiego” (Jakobson 1989a: 172). Ten pogląd znakomitego badacza rosyjskiego stał się wyznacznikiem i potwierdzeniem pojęciowego traktowania przeze mnie metafory i metonimii. Mechanizm ten stanowi trzon umiejętności, który nazwałem kodem dostępu do kompetencji komunikacyjno-społecznej. Ten kod to pewnego rodzaju korelacja metafory i metonimii, uzależniona od różnych czynników: kognitywnych, stylistycznych i biologicznych. Jak pisał Roman Jakobson:

Inżynier łączności jak najbardziej właściwie podchodzi do istoty mowy, kiedy zakłada, że przy optymalnej wymianie informacji mówiący i słuchacz mają do dyspozycji mniej więcej jednakową „kartotekę z prefabrykowanymi przedstawieniami”: nadawca tekstu słownego wybiera jedną z tych „z góry znanych możliwości”, a od odbiorcy oczekuje się, że zrobi identyczny wybór wśród tego samego zbioru „możliwości przewidzianych i zapewnionych” [...]. W ten sposób skuteczność aktu mowy wymaga, aby osoby, które w nim biorą udział, używały wspólnego kodu (Jakobson 1989a: 152–153).

Jakobson zwrócił uwagę na istnienie dwóch odrębnych stylów poznawczych, będących realizacjami zwykłego kodu i tzw. inferencji, związanych z możliwością rozwijania wszelkich rodzajów dyskursów za pomocą dwóch „linii semantycznych”, gdzie jeden temat wiąże się z drugim albo przez podobieństwo (metafora), albo przez przyległość (metonimia) (Jakobson 1989a). Zauważył również rzecz oczywistą, ale niedostrzeganą, że w centrum badań znajduje się metafora, a metonimia, sytuująca się na przeciwległym biegunie, jest pomijana, np. uznaje się powszechnie, że romantyzm jest ściśle związany z metaforą, natomiast równie ścisły związek realizmu z metonimią zwykle wymyka się uwadze. „Faktyczna dwubiegunowość – pisze w konkluzji wybitny językoznawca – została w tych badaniach sztucznie zastąpiona przez kadłubowy schemat jednobiegunowy, który pokrywa się w sposób uderzający z jedną z dwóch sytuacji właściwych afazji¹, mianowicie z zakłóceniem w dziedzinie przyległości” (Jakobson 1989a: 175). Takie ujęcie jednobiegunowe prezentują też prace z zakresu autystologii, gdzie mówi się o zaburzeniach mechanizmu podobieństwa, ale i tu akcent położony jest na metaforę (dokładniej „życie bez metafory”). Zadaniem więc badacza jest pokazanie ujęcia faktycznie jednobiegunowego (jak wygląda świat bez metafory), ale akcentującego zachowanie mechanizmu przyległości (obraz świata rzeczy i dosłowności), który odgrywa istotną rolę w autyzmie. Jest to bardzo ważny postulat, bo we wszelkiego rodzaju opracowaniach na temat autyzmu (przede wszystkim tych dotyczących kompetencji komunikacyjnej) eksponuje się biegun metaforyczny, a biegun metonimiczny jest pomijany, jakby wcale go nie było.

Aby uwzględnić postulat samego Jakobsona, a jednocześnie zrekonstruować pełny obraz tego zjawiska, stanowiącego kod dostępu do kompetencji komunikacyjno-społecznej osób z autyzmem, postanowiłem „rozbić” tradycyjny schemat jednokadłubowy w podejściu do roli metafory i metonimii w stylu poznawczym osób z autyzmem. Respektuję centralne miejsce metafory w tym „kodzie dostępu”, zgodnie z tym, co uwzględniają tradycyjnie badacze różnych systemów znaków (w tym autyzmu), mówiąc o życiu w świecie

¹ Jak pamiętamy, Jakobson odnosi swoje spostrzeżenia do zakłóceń językowych związanych z afazją.

bez metafory, ale idę dalej, zauważając biegun metonimiczny w tym schemacie i próbuję opisać konsekwencje, jakie on powoduje. W przypadku osób z autyzmem istniejący stan rzeczy, czyli akcentowanie metafory (dokładnie jego braku), jest tak naprawdę bezprzedmiotowe, ponieważ zaburzenia autystyczne pokrywają się z upośledzeniem kompetencji w zakresie podobieństwa, czyli zachowaniem mechanizmu metonimii.

Metaforę i metonimię traktuję tu szeroko, odnosząc te zjawiska do różnych dziedzin funkcjonowania człowieka, ale przede wszystkim do sposobu myślenia, ujmowania językowego rzeczywistości pozajęzykowej i do zjawisk kulturowych. Traktuję je, za wieloma badaczami, jako szersze zjawisko językowe (lub dotyczące innych systemów znaków) w poezji i prozie, percepcji świata zmysłowego, w tworzeniu świata emocji i estetyki, a więc i w różnego rodzaju sztuce: malarstwie, fotografii lub filmie. Wprowadzam terminy *metaforyczny* i *metonimiczny styl poznawczy*, nawiązując do poglądów głoszonych na gruncie psychologii poznawczej i lingwistyki kognitywnej. Same nazwy sugerują korelację między rozumieniem tego zjawiska na gruncie zjawisk językowych i pozajęzykowych, wyznaczając centralne miejsce metaforze (i metonimii), od których biorą swój wyróżnik.

Opisując faktyczną dwubiegunowość, a także sytuację, w której osoby ze spektrum autyzmu zdane są jedynie na operowanie mechanizmem przyległości, wziąłem pod uwagę różne przypadki, w których realizowane są inne subkody, nazwane przeze mnie kognitywnym, stylistycznym i biologicznym. Mamy więc do czynienia z substylami związanymi z takimi czynnikami, jak: przedmiot i sposób obrazowania obecny w normalnej codziennej komunikacji (*substyl ogólny neurotypowy*), wybór stylu narzucony typem przedmiotu poznania (*substyl kognitywny*), środki artystycznego wyrazu (*substyl artystyczny*), indywidualne preferencje (*substyl idiolektałny*) i biologiczne wyposażenie człowieka (*substyl biologiczny*). Dzielą się one wyraźnie na dwie grupy: substyle poznawcze wynikające z faktycznej dwubiegunowości (poziom neurotypowy) i substyle poznawcze wynikające z braku dostępu do metafory (poziom nieneurotypowy – autystyczny).

Do sondowania objawów ze spektrum autyzmu wykorzystałem również inne składniki, którym w książce poświęciłem dużo miejsca, tworzące nieodłączną triadę: metafora/metonimia – mentalizowanie – empatia. Kompetencja komunikacyjno-społeczna wymaga „komunikacji z umysłem” nadawcy i odbiorcy w sytuacji dialogicznej, a więc „czytania” tego, co dzieje się w umyśle drugiego człowieka, poznawania jego aktualnych myśli i przeżyć, intencji, punktu widzenia jednostki (mentalizacja). Mentalizacja ma ścisły związek z wczuwaniem się w stany umysłu innych ludzi. Dowodem na to jest to, że od słowa *empatia* został nazwany zbiór charakterystycznych cech poznawczych

(*empatyzowanie*), który przeciwstawił brytyjski psycholog S. Baron-Cohen *systematyzowaniu*, co ma odzwierciedlenie w dwóch stylach poznawczych: pierwszym, opartym na zainteresowaniu światem stanów mentalnych i uczuciowych ludzi, i drugim, związanym z przetwarzaniem informacji dotyczących różnych struktur, a więc światem rzeczy. *Empatyzowanie* jest więc synonimem słowa *mentalizacja* (odczytywanie wiedzy na temat stanu umysłów innych ludzi).

Sposobem prezentacji przyjętym przeze mnie stał się opis historii znanych przypadków, zarówno realnych, jak i wykreowanych przez twórców: pisarzy i filmowców. Uznałem bowiem, że interesujące mnie cechy manifestują się w obu typach przypadków. Osobiście nie zajmuję się praktyką, ale teorią, dla której wszelkiego typu dane są cenne i nie stanowią istotnych różnic diagnostycznych. W tabeli przedstawiam syntetycznie ustalenia, które przedstawiłem w rozdziałach 4–6. Oznaczenia + i – w poszczególnych rubrykach pozwalają na szybką orientację na temat posiadania teorii umysłu i empatii przez poszczególne osoby. W ostatniej rubryce, przy metaforze i metonimii, oznaczenie + lub – należy czytać nieco inaczej (dotyczy ono jedynie metafory, ponieważ mechanizm metonimiczny u każdej z osób działa poprawnie i przypisuję mu wartość dodatnią). Trzeba tu jeszcze zauważyć, że niektóre przypadki: Ewy Błaszczyk i bohatera powieści Wiesława Myślińskiego (prezentujące styl kognitywny i artystyczny) odnoszą się do opisanych sytuacji wykreowanych, w których osoby te posługują się metonimią kosztem metafory, podczas gdy tak naprawdę są osobami neurotypowymi, rozumiejącymi mowę przenośną.

Opisane przypadki	Teoria umysłu	Empatia	Metafora/metonimia
Henri Nouwen	+ Relacja Nouwena w jego książkach jest całkowicie skupiona na relacjach z ludźmi. Przykładem jest opis współczucia, jakie żywi wobec człowieka, który popełnił samobójstwo. Wykazuje empatię, która wymaga zdolności mentalizowania i opiera się na instynktownym kierowaniu się ku stanom umysłowym innych ludzi.	+ Jest osobą superempatyczną. Ciągłe doświadczał w sobie walki pomiędzy potrzebą samotności a pragnieniem spotkań z ludźmi. W <i>Dzienniku</i> Nouwena jest mowa o 1000 osobach, z którymi utrzymuje kontakt, Dowodem jego ponadprzeciętnej umiejętności czytania w umysłach jest otwarcie się na osoby niepełnosprawnie intelektualnie.	metafora+/metonimia+ Nouwen w sposób szczególny widział świat i wypowiadał swoje myśli poprzez wielkie metafory twórcze, które można zrozumieć jako próbę uchwycenia czegoś, aby udostępnić swoją wizję innym. Taką metaforą było 'życie to wypicie kielicha'. Nouwen w sposób artystyczny podchodził do teologii i życia.

Ewa Błaszczyk	+ Aktorka Ewa Błaszczyk ma wysoko rozwinięty poziom teorii umysłu, bo nieszczęście, jakie ją spotkało i jej rodzinę, sprawiło, że musiała ona wczuć się w potrzeby córki znajdującej się w stanie śpiączki – niedostępnym dla niej świecie, a następnie podjąć się zadania polepszenia „jakości życia” również innych osób znajdujących się w stanie śpiączki.	+ Relacjom i działaniom Ewy Błaszczyk towarzyszy silne uczucie empatii. Można ją nazwać superempatyczną. Jednocześnie jest świadoma tego, że silne i traumatyczne przeżycia, które jej towarzyszą, nie dają żadnego pojęcia o emocjach, które targają człowiekiem, kiedy jego dziecko kona mu na rękach, a on nie umie mu pomóc. Ewa Błaszczyk musiała niejako wejść na najwyższy poziom empatii, gdyż istnieje potrzeba permanentnego skupiania się na cierpieniu córki Oli.	metafora–/metonimia+ Bohaterka werbalizuje silne uczucia negatywne: strachu, lęku i przerażenia nie poprzez metafory, ale systemowe nazwy objawów tych uczuć, które mają charakter metonimiczny: ‘reakcje charakterystyczne dla braku równowagi psychicznej to strach’. Zwerbalizowane objawy uczuć, a nie ich metaforyzowanie, przybliżają odbiorcę do zrozumienia choćby po części świata wewnętrznego, niedostępnego ludzkiemu poznaniu.
Bohater <i>Ostatniego rozdania</i> Wiesława Myślińskiego	+ Rola narratora, jaką pełni bohater powieści Wiesława Myślińskiego, zakłada posiadanie wysoko rozwiniętej teorii umysłu. To z perspektywy narratora poznajemy <i>curriculum memoriae</i> artysty.	–/+ Metonimiczny sposób porządkowania pamięci o innych osobach wiąże się z odpersonalizowanym sposobem ich traktowania. Wskutek atomizacji człowieka-rzeźby możliwe jest funkcjonowanie mechanizmu, dzięki któremu zostaje on w pamięci bohatera powieści, ale nie można nawiązać z nim relacji ja – ty. O wiele jaskrawiej widać to zjawisko w pamięci o kobietach, które przypomina sobie bohater w postaci ich atrybutów seksualnych. Traktuje je jako obiekty zaspokojenia zmysłowego. Rozumie on grę emocjonalną z kobietami, ale wydaje mu się ona za trudna, dlatego woli traktować związki z kobietami w sposób utylitarny i pragmatyczny.	metafora–/metonimia+ Bohater <i>Ostatniego rozdania</i> wykorzystuje pomysł notesu do przechowywania danych o poznanych ludziach, przede wszystkim o kobietach, których miał wiele w swoim życiu. W sensie artystycznym pomysł ten tworzy metonimiczny model pamięci o innych osobach, które zapamiętał w postaci imion, nazwisk, adresów bądź numerów telefonu, a także atrybutów seksualnych.

Piotr Niewiadomski	– Główny bohater powieści Józefa Wittlina <i>Sól ziemi</i> był analfabetą, pochodził z biednego środowiska, był naiwny jak dziecko. Odbierał świat specyficznie, ponieważ nie znał się na zawiłościach teorii umysłu. Wszystko rozumiał dosłownie, miał zaburzenia podobne do osób ze spektrum autyzmu. Autor użył jego naiwnej teorii umysłu do celów powieści, aby pokazać proces degradacji wojny.	– Piotr Niewiadomski charakteryzował się bardzo niskim poziomem empatii, chociaż nie wynikającym z jego niskiej teorii umysłu. U osób autystycznych bowiem zaburzone są zarówno procesy mózgowe niższego rzędu (wpływ na empatię), jak i bardziej zaawansowane procesy autorefleksji. Jest on osobą zero-pozytywną.	metafora–/metonimia+ Bohater powieści Wittlina pojmuje język dosłownie, nie rozumie metafor. Autor osiąga efekt artystyczno-i-diolektalny w postaci degradacji, alienacji i obcości za pomocą obfitości metonimicznych przekształceń, które wyrażają urzeczowienie człowieka.
Brat Jałowiec	– Brat Jałowiec był uczniem św. Franciszka z Asyżu, żył we Włoszech na przełomie XII i XIII wieku. Anonimowy autor czternastu opowieści o tej postaci, które weszły w skład znanych <i>Kwiatków świętego Franciszka z Asyżu</i> , wśród licznych cnót wyróżniających jego charakter wymienia między innymi głęboką wiarę, żarliwość, gorliwość w wypełnianiu ślubów ubóstwa, posłuszeństwa i pokory, ogromną miłość do Boga i ludzi, prostotę, cierpliwość w znoszeniu przeciwności losu, nieustanne przezwycięzanie samego siebie, czystość, niewinność, gotowość przebaczenia wyrządzonych krzywd, okazywanie współczucia i miłosierdzia względem ubogich. Brat Jałowiec był jednak postrzegany	– W opowiadaniu pt. <i>Jak brat Jałowiec obciął nogę świni, by dać ją choremu</i> , czytamy, że poszedł na pole, gdzie pasło się stado świń, złapał jedną z nich i odciął jej nogę, by przyrządzić posiłek dla chorego współbrata. Pobudki czynu są dobre – kieruje nim miłosierdzie, litość oraz chęć nakarmienia bliźniego, natomiast sposób jego realizacji świadczy o całkowitym niezrozumieniu kodów społecznych. Jałowiec nie dostrzega idei własności prywatnej, zdaje się też nie zauważać cierpienia okaleczonego zwierzęcia. To nieobliczalne, wręcz szokujące zachowanie wynika również z naiwności i nieświadomości reakcji innych ludzi – przede wszystkim właściciela stada.	metafora–/metonimia+ Zakonnik nie potrafił radzić sobie z odróżnianiem znaczeń dosłownych języka od przenośnych, czyli posługiwać się kompetencją komunikacyjną. Najbardziej drastycznym przykładem tej naiwności było dosłowne zinterpretowanie prośby jednego ze współbraci, aby brat Jałowiec przyniósł mu nogę wieprzową. Brat Jałowiec daje biednym dosłownie wszystko, co ma, a nawet to, co do niego nie należy. Dzieli się własnymi ubraniami (w konsekwencji chodzi nago), rozdaje książki, płaszcze, ornaty, odcina cenne srebrne dzwonki z ołtarza, by ofiarować je ubogiej kobiecie.

	jako osoba przejawiająca dziwne zachowania. O ile narrator wprost nigdy nie krytykuje różnych zachowań Jałowca, ta krytyka pojawia się zarówno wśród braci, jak i obcych. Wszyscy oni mają silnie ugruntowane przekonanie o inności Jałowca, co przejawia się w pewnej nieobliczalności czy nieprzewidywalności jego reakcji, działań, manier, aktywności, zwyczajów itp. Osoby podobne do brata Jałowca nie są bowiem świadome faktu, że inni ludzie mają własne myśli i odczucia, czyli osoby te nie mają teorii umysłu.		
Ireneo Funes	— Ireneo Funes jest bohaterem powieści Jorge Luisa Borgesa <i>Pamiętliwy Funes</i> . Chociaż Ireneo Funes miał genialną pamięć (był sawantem), nie potrafił myśleć i komunikować się z innymi. Nie dostrzegał innych ludzi i ich myśli. Nie umiał rozmawiać. Chociaż posiadał fenomenalną pamięć, nie zdawał sobie z tego sprawy. Obca mu była chęć dyskusowania na temat jego pomysłów. W całym utworze Borgesa nie znajdziemy śladów korzystania przez bohatera z umiejętności czytania w umysłach innych ludzi i budowania w oparciu o nią głębokiej relacji międzyludzkiej.	— Funes nie wykazywał empatii, ponieważ nie interesował się relacjami z innymi ludźmi. Był pod tym względem osobą zero-pozytywną. Ireneo Funes dostrzegał tylko świat rzeczy i jak rzeczy traktował ludzi, którzy byli mu potrzebni, po to tylko, aby spełnić jego potrzeby: pomóc zdobyć słowniki, wysłuchiwać jego monologów na temat odkryć i dylematów poznawczych.	metafora–/metonimia+ Bohater powieści nie posługiwał się ani nie rozumiał metaforycznego znaczenia słów. Jego pamięć była przepełniona metonimicznymi szczegółami. Funesa charakteryzuje metonimiczny styl poznawczy (inaczej skłonność do systematyzowania zamiast empatyzowania). Funes precyzyjnie określał szczegóły postrzeganej rzeczywistości: rzeczy, znaki, wyrazy, liczby, wspomnienia, sny itp. Potrafił także nazywać je w kilku językach i nadawać im określenia w zależności np. od pory dnia.

Los vel Ross O'Grodnick	— Bohater powieści Jerzego Kosińskiego <i>Wystarczy być</i> wykazuje cechy ze spektrum autyzmu. Nie posiada rozwiniętej teorii umysłu. Wszystko odnosił do jedynej, dobrze mu znanej rzeczywistości, jaką było uprawianie ogrodu i świat widziany w telewizji. Ross O'Grodnick realizował całą swoją aktywność w powtarzalnych, rutynowych zachowaniach, miał trudności z komunikacją niewerbalną, ubogą elastyczność myślenia. Potrafił jedynie przypadkowo wchodzić w pseudokonwersację z innymi uczestnikami kontaktów społecznych. Nie interesowały go jednak prawdziwe, interpersonalne relacje z innymi osobami.	— Ross O'Grodnick cenił sobie swoją wolność, samotność i zajmowanie się światem rzeczy, czyli pielęgnacją ogrodu. Nie przestrzegał konwencji towarzyskich. Wyraźnie źle się czuje w towarzystwie ludzi z elity finansowej Stanów Zjednoczonych. Nie potrafi również odwzajemnić uczuć kobiety i wejść z nią w relację personalną. Jest osobą bez empatii, ale zero-pozytywną.	metafora—/metonimia+ Chociaż wszyscy przypisywali bohaterowi <i>Wystarczy być</i> superumiejętność w posługiwaniu się wielkimi, twórczymi metaforami, zwłaszcza porównywaniem gospodarki do uprawiania ogrodu, on jednak nie rozumiał implikacji metaforycznych. Gra językowa, w którą został uwikłany Ross, wzięła się stąd, że metafora związana z tą sferą doświadczenia należy do prostych i ogólnie zrozumiałych. To elity życia gospodarczego i politycznego, wśród których przebywał Ross, uznały, że skoro – w kontekście kryzysu ekonomicznego – zaczyna on przywoływać tematykę pielęgnacji ogrodu, można to wykorzystać w tym celu, aby wykreować go na potrzebnego lidera, który prowadzi wysublimowany dyskurs ekonomiczno-gospodarczy. Mamy tu przykład oryginalnego wykorzystania braku teorii umysłu i rozumienia mowy przenośnej osoby z autyzmem. Wykreowana sytuacja ma wymiar ironiczny.
Sonya Cross	— Sonya Cross jest policjantką, ale cechuje ją dziwaczne, niekonwencjonalne zachowanie. Jest wysokofunkcjonującą osobą z Zespołem Aspergera. Wobec innych osób nie potrafi kalkulować, jaki jej zachowanie może mieć wpływ na ich psychikę.	— Detektyw Cross mimo wykonywania ważnej i odpowiedzialnej służby społecznej, jaką jest stanie po stronie prawa i respektowanie praw ludzkich i społecznych, nie jest empatyczna. Nie ma także żadnego wyczucia osobistego dystansu,	metafora—/metonimia+ Bohaterka nie rozumie tzw. pośrednich aktów mowy, nie posługuje się również metaforami, związkami frazeologicznymi i idiomami. Brak kompetencji komunikacyjnej jest m.in. przyczyną jej nietypowego i dziwaczного zachowania.

	Nie umie rozpoznawać stanu umysłu innych osób. Jest skupiona na sobie i swoich zainteresowaniach.	co widać zwłaszcza w zachowaniach o charakterze seksualnym, gdy traktuje swoich partnerów tylko przedmiotowo.	
Temple Grandin	+/- Temple Grandin jest naukowcem, pracuje jako profesor na uniwersytecie w Stanach Zjednoczonych. Specjalizuje się w psychofizjologii zwierząt. Dokonała swoistej transgresji, bo wyszła z głębokiego autyzmu. Dzięki jej opisom o charakterze autobiograficznym możemy poznać sposób poznawania i odczuwania świata przez osoby z autyzmem. Przez całe życie Grandin pracowała nad umiejętnością czytania umysłów innych ludzi. Nauczyła się rozumieć ludzkie emocje, być podejrzliwą w stosunku do wrogo nastawionych ludzi, rozumieć żarty itp.	+/- Ponieważ Temple Grandin jest osobą z cechami autystycznymi, jest świadoma, jak wyglądają trudności z właściwym kształtowaniem relacji ze światem i z innymi osobami. Niektóre powszechne emocje pozostały dla niej niedostępne, jak np. odczuwanie piękna przyrody. Jej zdolności, które osiągnęła i o których pisze, jak próba zrozumienia zasad rządzących relacjami z innymi ludźmi, takimi jak: delikatność, zrozumienie, szacunek, zaufanie, mają charakter bardziej teoretyczny i abstrakcyjny. Temple nie potrafiła związać się z żadnym mężczyzną. Zarówno poważny związek, jak i samo uczucie zakochania wydawały się jej za bardzo skomplikowane. Wielkim współczuciem otaczała zwierzęta, zwłaszcza krowy idące na ubój, ale traktowała to realistycznie, jako konieczność, dbając i poświęcając swoją działalność naukową i racjonalizatorską na zbudowanie urządzeń w ubojniach, żeby krowy się nie bały i jak najmniej cierpiały. Traktowała ubój jako akt rytualny, a nie mordowanie zwierząt.	metafora+/-/metonimia+ Grandin przez lata zrobiła postępy w radzeniu sobie z podstawowymi umiejętnościami społecznymi, w tym w zakresie kompetencji komunikacyjnej. Z jej zapisków wynika, że wielkim odkryciem było dla niej rozumienie przenośnego charakteru mowy. Przykładem może być metafora drzwi, której poświęciła autorka dużo miejsca i uwagi. Stała się ona dla niej szczególnym odkrywaniem sensów wynikających z otwierania zwykłych drzwi: dojrzwienia, pokonywania kolejnych etapów życia, przekraczaniem granic itd. Drzwi objawiły się Grandin jako symbol, punkt odniesienia i narzędzie porządkowania jej świata. Autorka odkryła także wartość terapeutyczną tej megametafory.

Tabela 4. Style poznawcze opisywanych przypadków na podstawie triady elementów: teoria umysłu, empatia, metafora/metonimia.

Zgodnie z przyjętym sposobem opisu, w prezentowanych przypadkach zwracam uwagę na pierwszoplanowe usytuowanie – w opisywanym kodzie dostępu do kompetencji komunikacyjno-społecznej – metafory, korelujące z teorią umysłu i empatią. Jedynie pierwszy przypadek (Henri Nouwen) to postać osoby neurotypowej posługującej się metaforą nie tylko w życiu codziennym, ale podchodzącej w sposób artystyczny do teologii i życia. Przypadek ten pokazuje, na czym polega funkcjonowanie stylu metaforycznego (wysoki przy tym poziom teorii umysłu i empatii). Osoby takie jak Nouwen w pełni świadomie korzystają z komunikacji intencjonalnej, potrafią naświetlać w ten sposób pewne aspekty analizowanych zjawisk, co umożliwia ich lepsze zrozumienie. Przez cały czas skupiają się na uczuciach innych, troszczą się o ich dobre samopoczucie. Przypadek Ewy Błaszczuk bliski jest mu pod względem poziomu teorii umysłu i empatii, ponieważ artystka musiała wczuć się i wejść na najwyższy poziom odczuwania cierpienia, jakie przeżywała jej córka znajdująca się w stanie śpiączki, a następnie pomóc rodzinom, które przeżywają podobne przypadki. Opisując silne uczucia negatywne strachu, lęku i przerażenia, Błaszczuk nie używa jednak metafor, ale systemowe nazwy objawów tych uczuć, które mają charakter metonimiczny, co stanowi realizację podstylu nazwanego kognitywnym. Dokładna analiza konceptualizacji uczuć dowodzi bowiem, że im więcej mamy fizycznych reakcji i im bardziej te reakcje są rozbudowane, tym częściej dane uczucie jest wyrażane językowo przez metonimię, czyli przedstawienie symptomu, który reprezentuje dane uczucie.

Kolejny przypadek – głównego bohatera powieści Wiesława Myślińskiego *Ostatnie rozdanie* – stanowi fikcyjny konstrukt artystyczny. Bohater wykazuje wysoki poziom teorii umysłu, ale posiada obniżony poziom empatii (3-4 stopień wg skali Barona-Cohena). Chociaż jego działania są pozytywne i wartościowe, to wynikają wyłącznie z upartego dążenia do własnych celów. Rozumie on np. grę emocjonalną z kobietami, ale wydaje mu się ona za trudna, dlatego woli traktować związki z kobietami w sposób utylitarny i pragmatyczny. Bohater wykreowany przez Myślińskiego nie używa do ich charakterystyki metafor, chociaż z całą pewnością jako osoba neurotypowa rozumie je.

Następne przypadki zaliczają się do substylów poznawczych wynikających z braku dostępu do metafory (Piotr Niewiadomski, Brat Jałowiec, Irene Funes, Los vel Ross O'Grodnick, Sonya Cross). Stanowią one poziom nieneurotypowy – autystyczny. W przypadku osób z autyzmem istniejący stan rzeczy, czyli akcentowanie „świata bez metafory”, jest tak naprawdę bezprzedmiotowy, ponieważ zaburzenia autystyczne pokrywają się z upośledzeniem kompetencji w zakresie podobieństwa, czyli zachowaniem mechanizmu metonimii. Stosowany powszechnie schemat jednokadłubowy (akcentowanie metafory) w przypadku zaburzeń językowych osób z autyzmem w dziedzinie

podobieństwa jest wyjątkowo nieadekwatny, mimo tego opisuję go tak, jakby był zbudowany na zasadzie komplementarnych składników schematu dychotomicznego – dwukadłubowego, zwłaszcza że w ujęciach o komunikacji językowej osób z autyzmem wszyscy autorzy bez wyjątku mówią o braku posługiwania się metaforą, nie zauważając „świata rzeczy” typowego dla używania wyłącznie procesora metonimicznego w języku i stylu metonimicznego w kulturze i poznaniu², co jest poniekąd zrozumiałe w przyjętym paradygmacie opisu komunikacji osób z autyzmem. Ten powszechny typ ujęcia „świata bez metafory” opisałem dokładnie w rozdziale 6., więc nie będę go ponownie przybliżał. Przedstawię natomiast wyróżniki tego świata, widzianego jakby od innej strony, jako „świat rzeczy i dosłowności”, w którym żyją osoby ze spektrum autyzmu.

Tak jak rozwinięta teoria umysłu i wysoki stopień empatii wiele mówią o osobach neurotypowych, tak symetrycznie istnieje brak korelacji między nierozumieniem mowy przenośnej a słabo (albo wcale) rozwiniętą teorią umysłu i niskim (przeważnie zerowym) stopniem empatii u osób ze spektrum autyzmu (Piotr Niewiadomski, Brat Jałowiec, Ireneo Funes, Los vel Ross O’Grodnick, Sonya Cross). Dochodzi tu do paradoksu ludzkiej komunikacji. Jak powiedział Walter Ong, «„by cokolwiek sformułować, muszę tę inną osobę lub osoby już mieć „w głowie”» (Ong 1992: 230). Mówiąc o „sformułowaniu”, mam na myśli kompetencję komunikacyjno-społeczną, charakteryzującą się „komunikacją z umysłem” nadawcy i odbiorcy w sytuacji dialogicznej, a więc „czytania” tego, co dzieje się w umyśle drugiego człowieka, poznawania jego aktualnych myśli i przeżyć, intencji, punktu widzenia jednostki. Centralnym punktem tej kompetencji jest metafora, która zajmuje miejsce prototypowe wśród pokrewnych „aktów kompetencji komunikacyjno-społecznej” (por. m.in.: komplement, żart, kłamstwo, udawanie, ironia), ponieważ w świetle ujęcia kognitywnego łączy rozum i wyobraźnię, i w związku z tym nie jest ona jedynie sprawą języka, lecz przede wszystkim sprawą naszego myślenia i poznania (Krzeszowski 1988: 8).

Osoby z autyzmem, posiadające jednobiegunowy mechanizm poznawczy, tak jak to opisał Roman Jakobson w typie zaburzeń mechanizmu podobieństwa w komunikacji językowej, nie potrafią łączyć domen pojęciowych w metaforę. Posługują się mechanizmem przyległości, który w węższym rozumieniu nosi miano metonimii. Zamiast myśleć o innych ludziach, co im powiedzieć i co należy im powiedzieć, myślą o rzeczach, które nie wymagają znajomości teorii umysłu i nie są tak skomplikowane jak osoby. Myślenie takie cechuje dosłowność, naiwność, odtwarzalność i powtarzalność. Postaram się

² Por. m.in.: Konstantareas 1992; Markiewicz 2004; Szatmari 2007; Młynarska 2008; Szwabe 2008; Kurcz, Okuniewska 2011; Korendo 2013.

tę myśl rozwinąć. Kiedy nasza teoria umysłu jest włączona (i działa poprawnie), działamy w trybie „ty” (czyli potrafimy rozumieć innych ludzi). Kiedy nasza teoria umysłu jest z kolei wyłączona (i nie działa poprawnie), działamy w trybie „ja” (czyli skupiamy się na sobie samych). „W takim stanie – jak pisze S. Baron-Cohen – wchodzimy w kontakt wyłącznie z przedmiotami albo z ludźmi traktowanymi jak przedmioty” (Baron-Cohen 2015: 24). Jeśli nie zauważymy umysłu innego człowieka, traktujemy innych przedmiotowo. Właśnie ta negatywna strona posiadania jednokadłubowego metonimicznego mechanizmu poznawczego interesuje mnie w tym miejscu najbardziej. Jeśli systematyzowanie, jako równoprawny (z empatyzowaniem) multimodalny styl poznawczy związany z metonimicznym sposobem językowego i kulturowego przetwarzania danych, będący umiejętnością „analizowania zmieniających się wzorów i odkrywania mechanizmów tkwiących u podłoża obserwowanych zjawisk” (Baron-Cohen 2015: 102), jest czymś pozytywnym, to brak teorii umysłu (tryb „ja”) jest zdecydowanie negatywny i wpływa na urzeczowienie drugiego człowieka.

Ludzie z zespołem Aspergera i klasycznym autyzmem lepiej czują się w towarzystwie rzeczy niż ludzi. Przedmioty jako czynniki stymulujące (regulujące) pozwalają zachować spokój (Prizant, Fields-Meyer 2017: 33). O Temple Grandin jej biograf napisał, że odnalazła tu właśnie, w języku techniki, strefę ulgi (Sacks 2008a: 337). Ludzie z autyzmem wybierają towarzystwo świata rzeczy bardziej niż ludzi dlatego, że świata społecznego nie rozumieją. Z rzeczami nie trzeba rozmawiać, patrzeć im w twarz, unikać kłopotliwych spojrzeń. Chłopak z zespołem Aspergera zapytany, dlaczego się nie ożenił, odpowiada, że małżeństwo jest zbyt skomplikowane. Rozmowa telefoniczna jest dobrym przykładem na to, że osoby te mogą lepiej skupić się na wyartykułowaniu celu komunikacji niż podczas patrzenia na rozmówców w czasie bezpośredniej rozmowy. Osoby ze spektrum autyzmu wolą przedmioty – nie twarze. Ich kora mózgowa nie reaguje na twarze w taki sam ożywiony sposób jak na przedmioty (Grandin, Panek 2016: 37). Lubią oglądać kreskówki ze względu na nieprawdziwe twarze, odpersonalizowane zachowania czy zwierzęta zastępujące ludzi.

Ten charakterystyczny przejaw autyzmu widać wyraźnie w stosunku do przedmiotów: ich gromadzenia, pasjonowania się nimi, bliskości dotykowej. W przypadku zwykłego dziecka wypełnia je ono życiem za sprawą swych intensywnych relacji z otaczającym światem. Dziecko zdobywa doświadczenie i dojrzałość, obdarzając przedmioty swą uwagą i miłością, traktując je jedynie jako substytuty prawdziwych osób. U dzieci autystycznych jest inaczej. Albo nie zwracają one uwagi na przedmioty w swoim otoczeniu, np. tylko w niewielkim stopniu interesują się zabawkami, albo fiksują się na nich nieprawidłowo. Mogą fiksować się na klocku, lalce, zbieranych przedmiotach, których

nigdy nie spuszczają z oczu i nie są w stanie jeść ani zasnąć, gdy nie mają przy sobie swych „fetyszy”. Każda próba zabrania przedmiotu, do którego przywiązane są z taką pasją, może być przyczyną poważnych awantur (Frith, red. 2005: 83-84). Przedmiotami mogą być również pasje i myśli w głowie, które są ważniejsze od realnego świata wokół. Ostatnio oglądaliśmy rodzinnie serial o pasjonacie medycyny, autyście-sawancie pt. *The good doctor*³. Moja żona zwróciła uwagę, że bohater filmu uśmiecha się w głąb, nieadekwatnie do kontekstu, który tworzą zdarzenia, sytuacje, emocje bohaterów itp., przeważnie związane z trudnymi przypadkami medycznymi, zabiegami, problemami, a niekiedy także dramatami ludzkimi. Dzieje się tak dlatego, że nie widzi on świata umysłów, tylko świat swoich obsesji: wyliczeń, prawidłowości, prawd naukowych, a ludzi bez względu na wszystko postrzega jako rzeczy.

Gorzej jest, jak traktowanie ludzi w sposób przedmiotowy niesie ze sobą zjawiska nieprzyjemne i wręcz niebezpieczne, jakby osoby ze spektrum autyzmu nie odróżniały ludzi od przedmiotów. Każdy rodzic lub osoba na co dzień zajmująca się autystykami znają doskonale uczucie, kiedy stają się po prostu „uniwersalnymi automatami z dobrami Matki Natury, wielkim przyciskiem zapewniającym zaspokojenie wszelkich pragnień” (Baron-Cohen 2015: 113). Egzekwowanie rozmaitych potrzeb może się odbywać u tych osób non-stop bez rozpoznawania uczuć rodziców bądź innych ludzi, że oni także mogą być zmęczeni, głodni, chcą odpocząć. Nawet najbardziej kochane dzieci stają się wtedy skrajnie nastawionymi do życia i społeczeństwa egoistami. Istnieją jednak i groźniejsze przejawy sprowadzania ludzi do poziomu rzeczy. Simon Baron-Cohen opisuje przykład, kiedy chłopak z autyzmem postanowił uciszyć płaczące niemowlę, tak jak się przycisza telewizor, gdy gra za głośno. Myślał, że jak go uderzy pięścią w twarz, to w ten sposób uda mu się osiągnąć pożądaną efekt (Baron-Cohen 2015: 114). Traktowanie innych jak rzeczy ma o wiele więcej różnych wymiarów. Opiekun serialowej detektyw Cross uczył ją, że nie należy przebiegać się w obecności innych ludzi, zwłaszcza mężczyzn. Skrajnym przykładem reifikacji z jej strony było traktowanie przez nią mężczyzn jedynie jako partnerów seksualnych, przydatnych do czysto zmysłowego zaspokojenia potrzeb w tej dziedzinie.

Widzenie tego, co jest, a co może być, jest różnicą implikującą pojęcia prawdy i kłamstwa, języka rzeczywistego i nierzeczywistego. Zwracało na to uwagę wielu badaczy zajmujących się niekoniecznie autyzmem, ale problemem metafory (i metonimii). Uważny czytelnik w rozważaniach G. Lakoffa i M. Johnsona na temat metafory znajdzie i tę myśl, że nieraz trzeba unikać metafor, ponieważ „ich znaczenia nie są ani jasne, ani precyzyjne, i nie opisują

■ ³ Ostatni odcinek oglądałem 1.02.2018 r. o godz. 21.05 w TVP2.

rzeczywistości w sposób oczywisty (Lakoff, Johnson 1988: 215). D. Krawczyńska, pisząc o obrazach holokaustu, zauważa, że „opozycja pomiędzy językiem dosłownym a metaforycznym sprowadza się do opozycji pomiędzy prawdą a fałszem” (Krawczyńska 2008: 263). A psycholingwistka J. Aitchison tę prawdę o dwoistości ludzkiego ujmowania świata wiąże z filogenetyczną umiejętnością człowieka do wykorzystywania języka, by go używać do pomocy innym (empatia) bądź do ich oszukiwania (kłamstwo) (Aitchison 2002: 90).

Język rzeczy, jaki preferują autystycy, stawia ich pośrodku tej dwoistości. Motto książki, będące słowami zaczerpniętymi ze *Wstępu do poetyki*, z cyklu *Trzy poematy* Zbigniewa Bieńkowskiego (1959), można różnie rozumieć. T. Dobrzyńska, interpretując znaczenie utworu Bieńkowskiego, chciałaby widzieć w nim nostalgię za utraconym „rajem dosłowności”, gdzie słowo odzyskałoby „instynktowne poczucie rzeczywistości” i gdzie przestałoby być uwikłane w wieloznaczność, konotacje i wartości (Dobrzyńska 2012: 46). I chociaż jedynie osoba z autyzmem zdolna jest doświadczać paradoksalnie owego „raju dosłowności”, to według mnie jest to zgoła coś innego. W kontekście autyzmu człowiek nie ma wyboru. Motto książki należy tu rozumieć ironicznie (albo tragicznie) jako „skazanie” na izolację słowa w jego kształcie prekomunikacyjnym. „Raj dosłowności” Bieńkowskiego staje się piekłem dosłowności, ponieważ dla dotkniętych tą wadą ludzi „świat jest wprawiającym w zakłopotanie miejscem, którego nigdy się nie nauczą” (Aitchison 2002: 95).

Z obowiązku badacza chcę również wskazać plusy po stronie osób z autyzmem, nawiązując do dramaturgii poznawczej, o której mówiłem we *Wstępie*. W wizji zarysowanej nostalgią Bieńkowskiego sytuacja osób z autyzmem jest doskonała. Pomimo braku społecznej kompetencji i zerowego poziomu empatii osoby te postrzegają rzeczywistość taką, jaka jest, nie potrafią kłamać i manipulować informacjami i innymi ludźmi. Są prostoduszni jak Brat Jałowiec z kart *Kwiatków św. Franciszka z Asyżu*.

Pora jednak na ogólniejsze i bardziej obiektywne podsumowanie. Celem mojej analizy było zwrócenie uwagi na „ciemną stronę mocy” stylu metonimicznego: brak teorii umysłu, problemy z mentalizowaniem, deficyty w funkcjach wykonawczych, słabą spójność centralną, niemożność kontroli uwagi wizualnej, a w konsekwencji reifikację zamiast personalizacji, osamotnienie w świecie społecznym itp. Tym samym ustalenia i wnioski, do jakich doszedłem i które usiłuję udowodnić, wpisują się w tezę o ontogenetycznym upośledzeniu genu społecznego, w rezultacie czego ludzie z autyzmem – na poziomie komunikacyjnym – nie rozumieją umiejętności konwersacyjnych, które nazywałem aktami społeczno-komunikacyjnymi, czyli po prostu nie rozumieją, do czego służy język.

Warto także podkreślić, że niewątpliwe zalety osób z autyzmem, jak systematyzowanie, inny styl poznawczy, częste zdolności wysepkowe i bycie osobami w pewnym sensie supermoralnymi są tylko „produktem ubocznym” ich deficytów, które nie równoważą skutków ontogenetycznego upośledzenia podstawowych funkcji. Jeśliby od tego tylko zależało człowieczeństwo, to osoby te znalazłyby się poniżej granicy wytyczającej status ontyczny bycia człowiekiem. I chociaż „[...] człowiek nie może żyć bez Ono [świata rzeczy – A.K.]” – jak mówi Martin Buber – ten, „kto żyje tylko z nim, nie jest człowiekiem” (Buber 1992: 60).



BIBLIOGRAFIA

Źródła

- BAZ – baza materiałowa pracy doktorskiej Anny Zając.
- BIBLIA TYSIĄCLECIA, 1980, Poznań – Warszawa.
- BIEŃKOWSKI Z., 1993, *Wstęp do poetyki*, z cyklu: *Trzy poematy* (1959); cytaty na podst. wyd.: BIEŃKOWSKI Z., *Poezje zebrane*, Warszawa.
- BŁASZCZYK E., STRĄCZEK K., 2005, *Wejść tam nie można*, Kraków.
- BORGES J. L., 1972, *Pamiętliwy Funes*, Warszawa.
- BRAUNS A., 2009, *Barwne cienie i nietoperze. Życie w autystycznym świecie*, Poznań.
- BW – baza własna (wypowiedzi Marcina).
- DE CLERQ H., 2007, *Autyzm od wewnątrz. Przewodnik*, Warszawa.
- DULNY T., 2007, *Ukształtowanie językowe tekstów prasowych dotyczących piłki nożnej (na przykładzie „Przeglądu Sportowego” i „Sportu”*, Kielce (praca magisterska napisana na AŚ).
- GERLAND G., 2015, *Prawdziwy człowiek. Osobista opowieść o dorastaniu i edukacji w autyzmie*, Warszawa.
- GRANDIN T., SCARIANO M. M., 1995, *Byłam dzieckiem autystycznym*, Warszawa–Wrocław.
- JĘDRZEJEWSKA-WRÓBEL R., 2008, *Kosmita*, Bielsko-Biała.
- KOSIŃSKI J., 2011, *Wystarczy być*, Warszawa.
- LEWIS C. S., 2013, *Koniec człowieczeństwa*, Kraków.
- MARKOWSKI P., 2014, *Mój przyjaciel Asperger*, [w:] *Światu potrzeba umysłów różnego rodzaju. Opowieści o ludziach z autyzmem*, red. A. Kasprzyk, A. Kominek, Kraków, s. 109–120.
- MYŚLIWSKI W., 2007, *Widnokrąg*, Kraków.
- MYŚLIWSKI W., 2010, *Traktat o łuskaniu fasoli*, Kraków.
- MYŚLIWSKI W., 2013, *Ostatnie rozdanie*, Kraków.
- NABOKOV V., 1995, *Wiosna w Fialcie*, [w:] tegoż *Feralna trzynastka*, Gdańsk.
- NOTATNIK św. Bernadetty z Lourdes, 2013, przekł. M. Deskurowa, Warszawa.

- NOUWEN H. J. M., 2002a, *Kielich życia*, Kraków.
- NOUWEN H. J. M., 2002b, *Adam umiłowany przez Boga*, Kraków.
- NOUWEN H. J. M., 2003a, *Z płonącymi sercami. Medytacja o życiu eucharystycznym*, Kraków.
- NOUWEN H. J. M., 2003b, *Życie Umiłowanego. Jak żyć duchowo w świeckim świecie?*, Kraków.
- NOUWEN H. J. M., 2005, *Mój rok szabasowy. Dziennik z ostatniego roku życia*, Kraków.
- PRIZANT B.M., FIELDS-MEYER T., 2017, *Niezwyčajni ludzie. Nowe spojrzenie na autyzm*, Kraków.
- STAFF L., 2003, *Kwiatki św. Franciszka z Asyżu* (przekład), Wrocław.
- THE BRIDGE, dialogi z amerykańskiego serialu kryminalnego stworzonego przez Meredith Stiehm oraz Elwooda Reida i wyprodukowanego przez Shine America oraz FX Productions. W Polsce serial ten był emitowany na kanale Fox pod tytułem *The Bridge: Na granicy*.
- TWARDOWSKI J., 2002, *Miłość miłości szuka II 1985–2000*, Poznań.
- WESOŁOWSKA M., 2002, *Pomóż mi opanować strach przed światem. Pamiętnik osoby dotkniętej autyzmem*, Warszawa.
- WIERSE, 2014, *Wiersze mojego dzieciństwa*, Warszawa.
- WILLIAMS D., *Nikt nigdzie*, Warszawa.
- WITTLIN J., 1991, *Sól ziemi*, Wrocław.
- ZÖLLER D., 1994, *Gdybym mógł z wami rozmawiać*, Warszawa.

Literatura przedmiotu

- AITCHISON J., 1991, *Ssak, który mówi. Wstęp do psycholingwistyki*, Warszawa.
- AITCHISON J., 1996, *Words in the Mind. An Introduction to the Mental Lexicon*, Oxford.
- AITCHISON J., 2002, *Ziarna mowy. Początki i rozwój języka*, Warszawa.
- ANTAS J., 2000, *O kłamstwie i kłamaniu. Studium semantyczno-pragmatyczne*, Kraków.
- APRESJAN J. D., 1980, *Semantyka leksykalna. Synonimiczne środki języka*, Wrocław.
- ARUTJUNOWA N. D., 1981, *Metafora językowa (II) (Składnia i leksyka)*, „Teksty” 1 (55), s. 138–153.
- ARYSTOTELES, 1988, *Retoryka. Poetyka*, Warszawa.
- ASPERGER H., 2005, „Psychopatia autystyczna” okresu dzieciństwa (przeł. z j. ang. B. Godlewska), [w:] *Autyzm i zespół Aspergera*, red. U. Frith, Warszawa, s. 49–114.
- BACHTIN M., 1979, *Estetika slovesnogo tvorčestva*, Moskwa.
- BAILEY, A., PHILLIPS, W., RUTTER, M., 1996, *Autism: towards an integration of clinical, genetic, neuropsychological, and neurobiological perspectives*, „Journal of Child Psychology and Psychiatry” 37, s. 89–126.

- BALA-CHRUPEK M., 2012, *O pamięci językoznawczo, czyli jakich metafor pojęciowych używamy do mówienia o pamięci we współczesnym języku polskim*, [w:] *Odkrywanie znaczeń w języku*, red. A. Mikołajczuk, K. Waszakowa, Warszawa, s. 228-242.
- BARON-COHEN S., 1992, *The Theory of Mind Hypothesis of Autism: History and Prospects of the Idea*, "The Psychologist: Bulletin of the British Psychological Society" 5, s. 9-12.
- BARON-COHEN S., 2009, *Rozwój zdolności czytania innych umysłów: cztery etapy*, [w:] A. Klawiter (red.), *Formy aktywności umysłu. Ujęcie kognitywistyczne*, T. 2, *Ewolucja i złożone struktury poznawcze*, Warszawa, s. 145-171.
- BARON-COHEN S., 2015, *Teoria zła. O empatii i genezie okrucieństwa*, Sopot.
- BARTHES R., 1996, *Światło obrazu. Uwagi o fotografii*, Warszawa.
- BARTMIŃSKI J., 1993, *Styl potoczny*, [w:] *Encyklopedia kultury polskiej XX wieku*, T. 2: *Współczesny język polski*, red. J. Bartmiński, Wrocław, s. 115-134.
- BAUER J., 2008, *Empatia. Co potrafią lustrzane neurony?*, Kraków.
- BĘDKOWSKA-KOPCZYK A., 2005, *Kategoria przestrzeni a konceptualizacja i komunikacja uczuć pozytywnych i negatywnych*, [w:] *Przestrzeń w języku i w kulturze. Problemy teoretyczne. Interpretacje tekstów religijnych*, red. J. Adamowski, Lublin, s. 149-163.
- BIERWIACZONEK B., 2001, *Implikatury jako metonimie, czyli o poznawczych podstawach pragmatyki*, [w:] *Językoznawstwo kognitywne II. Zjawiska pragmatyczne*, red. W. Kubiński, D. Stanulewicz, Gdańsk, s. 95-115.
- BIERWIACZONEK B., 2002, *A Cognitive Study of the Concept of Love in English*, Katowice.
- BIERWIACZONEK B., 2006a, *O języku ucieleśnionym*, [w:] *Językoznawstwo kognitywne III. Kognitywizm w świetle innych teorii*, red. O. Sokołowska, D. Stanulewicz, Gdańsk.
- BIERWIACZONEK B., 2006b, *Teorie metonimii – historia, dzień dzisiejszy i perspektywy*, [w:] *Językoznawstwo kognitywne III. Kognitywizm w świetle innych teorii*, red. O. Sokołowska, D. Stanulewicz, Gdańsk, s. 227-245.
- BOBKOWICZ-LEWARTOWSKA L., 2014, *Autyzm dziecięcy. Zagadnienia diagnozy i terapii*, Kraków.
- BOGUSŁAWSKI A., 1971, *O metaforze*, „Pamiętnik Literacki” LXII, z. 4, s. 113-126.
- BONOWICZ W., 2001, *Tischner*, Kraków.
- BRAGDON A. D., GAMON D., 2003, *Kiedy mózg pracuje inaczej*, Gdańsk, s. 66-69.
- BUGAJSKI M., 2007, *Język w komunikowaniu*, Warszawa.
- BRÜCKNER A., 1957, *Słownik etymologiczny języka polskiego*, Warszawa.
- BUBER M., 1991, *O Ja i Ty*, [w:] *Filozofia dialogu*, red. B. Baran, Kraków.
- BUBER M., 1992, *Ja i Ty. Wybór pism filozoficznych*, Warszawa.
- BUBER M., 1993, *Problem człowieka*, Warszawa.
- BUTTLER D., 1978, *Rozwój semantyczny wyrazów polskich*, Warszawa.
- BÜHLER K., 1934, *Sprachtheorie*, Jena; wyd. pol. 2004, *Teoria języka*, Kraków.

- CAŁEK A., 2016, *Władza pamięci w „Ostatnim rozdaniu” Wiesława Myślińskiego i „Podróżach po skryptorium” Paula Austera*, [w:] *Mnemosyne. Pamięć jako źródło dzieła sztuki*, red. M. Cieśla-Korytowska, J. Czernik, Kraków, s. 467-485.
- CZAJA D., *Czarna skrzynka. O idei pamięci absolutnej* (wersja internetowa: http://cyfrowa-etnografia.pl/Content/4944/08_czaja_czarna+skrzynka.pdf – dostęp 20.04.2015 r.).
- CZEREMSKI M., 2009, *Struktura mitów. W stronę metonimii*, Kraków.
- DOBRZYŃSKA T., 1984, *Metafora*, Wrocław.
- DOBRZYŃSKA T., 1994, *Mówiąc przenośnie... Studia o metaforze*, Warszawa.
- DOBRZYŃSKA T., 2008, *Dwudziestowieczne teorie języka wobec problemu metafory*, [w:] *Metafory w dyskursie humanistycznym – w mówieniu publicznym i w mowie potocznej*, red. J. Sujecka, Warszawa, s. 15-27.
- DOBRZYŃSKA T., 2012, *Od słowa do sensu. Studia o metaforze*, Warszawa.
- DOROSZEWSKI W., 1958-1969, *Słownik języka polskiego*, T I-XI, Warszawa.
- DULNY T., 2007, *Ukształtowanie językowe tekstów prasowych dotyczących piłki nożnej (na przykładzie „Przeglądu Sportowego” i „Sportu”*, Kielce (praca magisterska napisana na AŚ).
- DUNBAR R., 2014, *Nowa historia ewolucji człowieka*, Kraków.
- DUNBAR R., 2016, *Człowiek. Biografia*, Kraków.
- EDELMAN G. M., 1998, *Przenikliwe powietrze, jasny ogień: o materii umysłu*, Warszawa.
- EVANS V., 2009, *Leksykon językoznawstwa kognitywnego*, Kraków.
- FAUCONNIER G., TURNER M., 2001, *Tworzenie amalgamatów jako jeden z głównych procesów w gramatyce*, [w:] *Językoznawstwo kognitywne II. Zjawiska pragmatyczne*, pod red. W. Kubińskiego, D. Stanulewicz, Gdańsk, s. 173-211.
- FAUCONNIER G., TURNER M., 2008, *Rethinking Metaphor*, [w:] *Cambridge Handbook of Metaphor and Thought*, Ray Gibbs, ed., New York, s. 53-66.
- FILAR D., 2013, *Narracyjne aspekty językowego obrazu świata. Interpretacja marzenia we współczesnej polszczyźnie*, Lublin.
- FILLMORE CH. J., 1982, *Frame Semantics. The Linguistic Society of Korea* (ed.), *Linguistics in the Morning Calm*, Soul, s. 111-137.
- FRITH U., 2008, *Autyzm. Wyjaśnienie tajemnicy*, Gdańsk.
- FRITH U. red., 2005, *Autyzm i zespół Aspergera*, Warszawa.
- GAJDA S., 1993, *Gatunkowe wzorce wypowiedzi*, [w:] *Encyklopedia kultury polskiej XX wieku, T 2. Współczesny język polski*, red. J. Bartmiński, Wrocław, s. 245-258.
- GARCZYŃSKI S., 1993, *Rozmawiać? Tak. Ale jak?*, Warszawa.
- GAZZANIGA M. S., 2011, *Istota człowieczeństwa. Co sprawia, że jesteśmy wyjątkowi*, So-pot.
- GIBBS R. W., 1994, *The Poetics of Mind: Figurative Thought, Language, and Understanding*, Cambridge.
- GIBBS R. W., 1999, *“Speaking and thinking with metonymy”*, [w:] *Metonymy in Language and Thought*, red. K. U. Panther, G. Radden, Amsterdam – Philadelphia.

- GŁĄBSKA M., 2008, *Metonimia jako narzędzie opisu uczuć (na przykładzie tekstów Jere-miego Przybory)*, [w:] *Pojęcie, słowo, tekst*, red. R. Grzegorzczkowska, K. Waszakowa, Warszawa, s. 117-130.
- GŁOWIŃSKI M. I IN., 1988, *Słownik terminów literackich*, red. M. Głowiński, T. Kostkiewiczowa, A. Okopień-Sławińska, J. Sławiński, Wrocław.
- GOLDSTEIN K., 1948, *Language and Language Disturbances*, New York.
- GOMOLA A., 2010, *Bóg kobiet. Studium językoznawczo-teologiczne*, Tarnów.
- GRAND C., 2012, *Autyzm i Zespół Aspergera*, Warszawa.
- GRANDIN T., 2006, *Myslenie obrazami oraz inne relacje z mojego życia z autyzmem*, Warszawa.
- GRANDIN T., JOHNSON C., 2011, *Zrozumieć zwierzęta. Wykorzystanie tajemnic autyzmu do rozszyfrowania zachowań zwierząt*, Poznań.
- GRANDIN T., JOHNSON C., 2011, *Zwierzęta czynią nas ludźmi. Jak zapewnić najlepsze życie zwierzętom w naszym otoczeniu*, Poznań.
- GRANDIN T., PANEK R., 2016, *Mózg autystyczny. Podróż w głąb niezwykłych umysłów*, Kraków.
- GRZEGORCZYKOWA R., 1988, *Władanie językiem a wiedza o świecie*, [w:] *Konotacja*, red. J. Bartmiński, Lublin, s. 121-128.
- GRZEGORCZYKOWA R., 1995, *Wprowadzenie do semantyki językoznawczej*, Warszawa.
- GRZEGORCZYKOWA R., 2008a, *Wstęp do językoznawstwa*, Warszawa.
- GRZEGORCZYKOWA R., 2008b, *O tak zwanej reprezentatywnej funkcji języka w świetle nowych badań psycholingwistycznych*, „Język a kultura”, nr 20, red. A. Dąbrowska, Wrocław, s. 129-141.
- HALL E. T., 1978, *Ukryty wymiar*, Warszawa.
- HALLIDAY M. A. K., 1973, *Explorations in the Functions of Language*, London.
- HEAD H., 1936, *Aphasia and Kindred Disorders of Speech*, I, New York.
- HOCKETT C. F., 1958, *A Course in Modern Linguistics*, New York (tłum. pol. *Kurs językoznawstwa współczesnego*, Warszawa 1968).
- JAKOBSON R., 1989a, *Dwa aspekty języka i dwa typy zakłóceń afatycznych*, [w:] R. Jakobson, *W poszukiwaniu istoty języka, T. 1, Wybór pism*, wybór, red. nauk. i wstęp M. R. Mayenowa, Warszawa, s. 150-175.
- JAKOBSON R., 1989b, *Czy upadek filmu?*, [w:] R. Jakobson, *W poszukiwaniu istoty języka, T. 1, Wybór pism*, wybór, red. nauk. i wstęp M. R. Mayenowa, Warszawa, s. 92-99.
- JAKOBSON R., 1989c, *Poetyka w świetle językoznawstwa*, [w:] R. Jakobson, *W poszukiwaniu istoty języka, T. 2, Wybór pism*, wybór, red. nauk. i wstęp M. R. Mayenowa, Warszawa, s. 77-124.
- JAKOBSON R., 1989d, *Wspólny język lingwistów i antropologów*, [w:] R. Jakobson, *W poszukiwaniu istoty języka, T. 1, Wybór pism*, wybór, red. nauk. i wstęp M. R. Mayenowa, Warszawa, s. 471-489.

- JOHNSON M., 1987, *The Body in the Mind. The Bodily Basis of Meaning*, Chicago and London.
- JOHNSON M., LAKOFF G., 2002, *Why cognitive linguistics requires embodied realism*, "Cognitive Linguistics" 13, s. 245-269.
- JÄKEL O., 2003, *Metafory w abstrakcyjnych domenach dyskursu. Kognitywno-lingwistyczna analiza metaforycznych modeli aktywności umysłowej, gospodarki i nauki*, Kraków.
- KALISZ R., 2001, *Językoznawstwo kognitywne w świetle językoznawstwa funkcjonalnego*, Gdańsk.
- KARDELA H., 1992, *Gramatyka kognitywna jako globalna teoria języka*, [w:] *Podstawy metodologiczne semantyki współczesnej*, red. I. Nowakowska-Kempna, Wrocław, s. 9-22.
- KASPRZYK A., 2016, *Metonimiczny model pamięci o innych osobach w języku i kulturze*, praca magisterska napisana pod kierunkiem dr. hab. Andrzeja Kominka, Kielce.
- KASPRZYK A., KOMINEK A., 2015, „Ocalić od zapomnienia...”, czyli o metonimicznym modelu pamięci o innych osobach – na podstawie „Ostatniego rozdania” Wiesława Myślińskiego, „Studia Filologiczne UJK”, T. 28, Kielce.
- KEYSERS CH., 2017, *Empatia. Jak odkrycie neuronów lustrzanych zmienia nasze rozumienie ludzkiej natury*, Kraków.
- KOMINEK A., 2006, *Cierpienie Ojczyzny opowiadane językiem Męki Pańskiej w kazaniach ks. Jerzego Popiełuszki z lat 1982-1984*, [w:] *Człowiek i sacrum. O pojęciach religijnych w języku i kulturze*, red. D. Sarzyńska, R. Tokarski, Sandomierz, s. 167-178.
- KOMINEK A., 2008, *Między obecnością a zdumieniem. Adaptacja wybranych wyrażení językowych związanych z Eucharystią przez uczniów kończących edukację katechetyczną*, [w:] *Język katechezy*, red. R. Przybylska, W. Przyczyna, Tarnów, s. 350-368.
- KOMINEK A., 2009, *Metafory prawa moralnego w dyskursie religijno-etycznym. Studium lingwistyczno-kognitywne*, Kielce.
- KOMINEK A., 2012, *O osobach, które nie rozumieją kłamstw, żartów i udawania. Zaburzenia komunikacji językowej w autyzmie*, [w:] *W przestrzeni języka. Prace ofiarowane profesor Elżbiecie Koniusz z okazji jej jubileuszu*, red. M. Marczevska, S. Cygan, Kielce 2012: Wyd. Instytut Filologii Polskiej UJK, s. 195-207.
- KOMINEK A., 2013a, *Rain Man w codziennej komunikacji*, Kraków.
- KOMINEK A., 2014, *Mówi się trudno... O rodzajach kompetencji językowej (i komunikacyjnej) osób z autyzmem*, „Studia Filologiczne UJK”, T. 27, s. 161-171.
- KOMINEK A., 2015, *Wykłady z językoznawstwa kognitywnego dla studentów filologii*, Kielce.
- KOMINEK A., 2016, *Co wspólnego ma rozmowa z myśleniem? Refleksje na kanwie historii Pamiętliwego Funesa Jorge Luisa Borgesa*, [w:] *Aspi-racje. Naukowy obraz osób z zespołem Aspergera w aspekcie kulturowym, terapeutycznym i komunikacyjnym*, red. Andrzej Kominek, Kielce, s. 143-152.

- KOMINEK A., 2017, *Granice myślenia i języka w autyzmie w świetle teorii umysłu i centralnej koherencji*, [w:] *Transgresja jako motyw refleksji nad wychowaniem*, red. A. Ciążęła, S. Jaronowska, Warszawa, s. 363-376.
- KOMINEK A., *Ciało i umysł w autyzmie. Punkt widzenia językoznawcy na przykładzie doświadczeń sensorycznych związanych ze zmysłem dotyku* (w druku).
- KOMINEK A., *Co wspólnego ma metafora z kłamstwem, żartem i udawaniem?* (w druku).
- KONSTANTAREAS M.M., 1992, *Autyzm jako deficyt języka i komunikowania się*, [w:] *Autyzm*, red. M.M. Konstantareas, E.B. Blackstock, C.D. Webster, Warszawa.
- KORENDO M., 2013, *Językowa interpretacja świata w wypowiedziach osób z zespołem Aspergera*, Kraków.
- KOROLKO M., 1990, *Sztuka retoryki. Przewodnik encyklopedyczny*, Warszawa.
- KÖVECSES Z., 1986, *Metaphors of anger, pride and love. A lexical approach to the structure of concepts. Pragmatics and Beyond VII: 8*, Amsterdam.
- KÖVECSES Z., 2011, *Język, umysł, kultura. Praktyczne wprowadzenie*, Kraków.
- KÖVECSES Z., RADDEN G., 1998, *Metonymy: Developing a Cognitive Linguistic View*, "Cognitive Linguistics" 1998, No. 9.
- KRAWCZYK-TYRPA A., 1987, *Frazeologia somatyczna w gwarach polskich*, Wrocław.
- KRAWCZYŃSKA D., 2008, *Zagłada – rzeczywistość bez metafor?*, [w:] *Studia Litteraria Polono-Slavica 8. Metafory w dyskursie humanistycznym – w mówieniu publicznym i w mowie potocznej*, red. J. Sujecka, Warszawa, s. 255-264.
- KRZESZOWSKI T. P., 1988, *Wstęp do: G. Lakoff, M. Johnson, Metafory w naszym życiu*, Warszawa.
- KRZESZOWSKI T.P., 1991, *Metaphor – metaphorization – cognition*, [w:] „Biuletyn Polskiego Towarzystwa Językoznawczego”, T. XLIII-XLV, s. 83-95.
- KRZESZOWSKI T. P., 1993, *The axiological parameter in preconceptual image schemata*, [w:] red. W. Geiger, A. Richard, B. Rudzka-Ostyn, *Conceptualizations and mental processing in language*, Berlin/Nowy Jork, s. 307-329.
- KRZESZOWSKI T. P., 1994, *Parametr aksjologiczny w przedpojęciowych schematach wyobrażeń*, „Etnolingwistyka” nr 6, Lublin, s. 29-51.
- KRZYSZTOFIK M., 2016, *Czy brat Jałowiec miał Zespół Aspergera? Refleksje nad „Kwiatkami św. Franciszka z Asyżu”*, [w:] *Aspi-racje. Naukowy obraz osób z zespołem Aspergera w aspekcie kulturowym, terapeutycznym i komunikacyjnym*, red. A. Kominek, Kielce, s. 75-89.
- KURCZ I., 2005, *Psychologia języka i komunikacji*, Warszawa.
- KURCZ I., OKUNIEWSKA H. (red.), 2011, *Język jako przedmiot badań psychologicznych. Psycholingwistyka ogólna i neurolingwistyka*, Warszawa.
- LAKOFF G., 1987, *Women, Fire and Dangerous Things: What Categories Reveal about the Mind*, Chicago. Wyd. pol., 2011, *Kobiety, ogień i rzeczy niebezpieczne. Co kategorie mówią nam o umyśle*, Kraków.
- LAKOFF G., JOHNSON M., 1988, *Metafory w naszym życiu*. Warszawa.

- LAKOFF G., JOHNSON M., 1999, *Philosophy in the Flesh*, Nowy Jork.
- LAKOFF G., TURNER M., 1989, *More than Cool Reason. A Field Guide to Poetic Metaphor*, Chicago and London.
- LANGACKER R., 1995, *Wykłady z gramatyki kognitywnej. Kazimierz nad Wisłą, grudzień 1993*, red. H. Kardela, Lublin.
- LANGACKER R. W., 2009a, *Gramatyka kognitywna. Wprowadzenie*, Kraków.
- LANGACKER R. W., 2009b, *Dlaczego umysł jest niezbędny: konceptualizacja, gramatyka i semantyka językoznawcza*, [w:] *Formy aktywności umysłu. Ujęcia kognitywistyczne*, T. 2, *Ewolucja i złożone struktury poznawcze*, red. A. Klawiter, Warszawa, s. 288–304.
- LANGKAMMER H., 1982, *Słownik biblijny*, Katowice.
- LEWANDOWSKA-TOMASZCZYK B., 1996, *Uniwersalizm a relatywizm na tle nowych teorii kognitywnych*, [w:] *Językowa kategoryzacja świata*, red. R. Grzegorzczakowa, A. Pajdzińska, Lublin, s. 47–70.
- LEWANDOWSKA-TOMASZCZYK B., 1997, *Systemy reprezentacji języka w lingwistyce kognitywnej a ich realność psychologiczna*, [w:] *Podjęcia kognitywne w lingwistyce, translatoryce i glottodydaktyce*, Warszawa, s. 33–41.
- LEWANDOWSKA-TOMASZCZYK B., 2006, *Konstruowanie znaczeń i teoria stapiania*, [w:] *Kognitywizm w poetyce i stylistyce*, red. G. Habrajska, J. Ślósarska, Kraków, s. 7–31.
- LEVINSON S. C., 1997, *From Outer to Inner Space: Linguistic Categories and Non-Linguistic Thinking*. In Jan Nuyts and Eric Pederson (eds.), *Language and Conceptualization*, 13–45. *Language, Culture and Cognition 1*. Cambridge.
- LIBURA A., 2000, *Wyobrażenia w języku. Leksykalne korelaty schematów wyobrażeń CENTRUM-PERYFERIE i SIŁY*, Wrocław.
- LIBURA A. red., 2007, *Amalgamaty kognitywne w sztuce*, Kraków.
- LIBURA A., 2010, *Teoria przestrzeni mentalnych i integracji pojęciowej. Struktura modelu i jego funkcjonalność*, Wrocław.
- LOWEN A., 1992, *Duchowość ciała*, Warszawa.
- LYONS J., 1984 (wyd. oryginalne 1977), *Semantyka*, T. 1, Warszawa.
- ŁURIA A. R., 1970, *Pamięć, która nie znała granic*, Warszawa.
- MAĆKIEWICZ J., 1999, *Słowo o słowie. Potoczna wiedza o języku*, Gdańsk.
- MAĆKIEWICZ J., 2007, *Derywacja a metonimiczne postrzeganie świata (na przykładzie metonimii roślinnych w języku polskim, angielskim, francuskim i hiszpańskim)*, „Poradnik Językowy”, nr 3, s. 3–12.
- MAĆKIEWICZ J., 2016, *Językowy obraz ciała. Szkic do tematu*, Gdańsk.
- MALCZEWSKI J., 1990, *Słownik szkolny. Nauka o języku*, Warszawa.
- MANDLER J. M., 2004, *Opowiadania, skrypty i sceny: Aspekty teorii schematów*, Kraków.
- MARKIEWICZ K., 2004, *Możliwości komunikacyjne dzieci autystycznych*, Lublin.
- MARTINET A., 1961, *A Funktional View of Language*, Oxford.
- MARUSZEWSKI T., 1996, *Psychologia poznawcza*, Warszawa.

- MIKOŁAJCZUK A., 1996, *Kognitywny obraz gniewu we współczesnej polszczyźnie*, „Etnolingwistyka”, nr 8, red. J. Bartmiński, Lublin, s. 131-145.
- MILLER G. A., JOHNSON-LAIRD P. N., 1976, *Language and Perception*, Cambridge.
- MIŁOSZ CZ., 1994, *Wypisy z książek użytecznych*, Kraków.
- MEYNARSKA M., 2008, *Autyzm w ujęciu psycholingwistycznym. Terapia dyskursywna a teoria umysłu*, Wrocław.
- MRÓZ E., RZAŚA J., 2011, *Różnice w odbiorze świata poprzez zmysły. Niewidomi i synesteci*, „Rocznik Kognitywistyczny” V, s. 143-149.
- MUSZYŃSKI Z., 1988, *Problem wiedzy pozajęzykowej w badaniach lingwistycznych*, [w:] *Konotacja*, red. J. Bartmiński, Lublin, s. 129-153.
- NOWAKOWSKA-KEMPNA I., 1986, *Konstrukcje zdaniowe z leksykalnymi wykładnikami predykatów uczuć*, Katowice.
- NOWAKOWSKA-KEMPNA I., 1995, *Konceptualizacja uczuć w języku polskim. Prolegomena*, Warszawa.
- NOWAKOWSKA-KEMPNA I., 2000, *Konceptualizacja uczuć w języku polskim. Część II. Data*, Warszawa.
- OKONIOWA J., 1994, *Przeciwstawienia kierunkowe w języku polskim*, Kraków.
- O'LAUGHLIN M., 2007, *Umiłowany przez Boga. Duchowa biografia Henriea Nouwena*, Kraków.
- ONG W. J., 1992, *Oralność i piśmienność. Słowo poddane technologii*, Lublin.
- OPARA A., 2005, *Znaczenie amalgamatów pojęciowych w rozumieniu wiary (na podstawie wierszy ks. J. Twardowskiego)*, maszynopis pracy magisterskiej napisanej pod kier. prof. J. Miodka, Uniwersytet Wrocławski, s. 34-42.
- OSSOWSKI J. S., 2016, *Life... is a state of mind*, [w:] *Aspi-racje. Naukowy obraz osób z zespołem Aspergera w aspekcie kulturowym, terapeutycznym i komunikacyjnym*, red. A. Kominek, Kielce, s. 91-115.
- PAJDZIŃSKA A., 1990a, *Jak mówimy o uczuciach? Poprzez analizę frazeologizmów do językowego obrazu świata*, [w:] *Językowy obraz świata*, red. J. Bartmiński, Lublin, s. 87-107.
- PAJDZIŃSKA A., 1990b, *Antropocentryzm frazeologii potocznej*, „Etnolingwistyka”, nr 3, s. 59-68.
- PAJDZIŃSKA A., 1996, *Wrażenia zmysłowe jako podstawa metafor językowych*, „Etnolingwistyka”, nr 8, s. 113-130.
- PAJDZIŃSKA A., 1999, *Metafora pojęciowa w badaniach diachronicznych*, [w:] *Przeszłość w językowym obrazie świata*, red. A. Pajdzińska, P. Krzyżanowski, Lublin, s. 51-65.
- PIETRZAK-PORWISZ G., 2006, *Metonimia w ujęciu kognitywnym*, „Prace Językoznawcze” UWM, Z. VIII, Olsztyn, s. 29-39.
- PISULA E., 2002, *Autyzm u dzieci, diagnoza, klasyfikacja, etiologia*, Warszawa.
- PISULA E., 2012, *Autyzm. Od badań mózgu do praktyki psychologicznej*, Sopot.

- POŁOWNIAK-WAWRZONEK D., 2015, *Metafory językowe nawiązujące do czynności przyjmowania pokarmu*, Kraków.
- PRIZANT B.M., FIELDS-MEYER T., 2017, *Niezwyyczajni ludzie. Nowe spojrzenie na autyzm*, Kraków.
- PRZYBYLSKA R., 2002, *Polisemia przyimków polskich w świetle semantyki kognitywnej*, Kraków.
- PRZYBYLSKA R., 2004, *Schematy wyobrażeniowe jako narzędzie analizy semantycznej*, [w:] *Studia Linguistica. Danutae Wesołowska oblata*, red. H. Kurek, J. Labocha, Kraków, s. 195-205.
- RADDEN G., KÖVECSES Z., 1999, *Towards a Theory of Metonymy*, [w:] *Metonymy in Language and Thought*, red. K. U. Panther, G. Radden, Amsterdam-Philadelphia, s. 17-60.
- RICOEUR P., 1984, *Proces metaforyczny jako poznanie, wyobrażenie i odczuwanie*, „Pamiętnik Literacki”, z. 2, s. 269-286.
- ROSIŃSKA-MAMEJ A., 2016, *Na granicy... porozumiewania się. Problemy społeczno-komunikacyjne osoby cierpiącej na zespół Aspergera (na przykładzie detektyw Sonyi Cross z serialu „The Bridge: Na granicy”)*, [w:] *Aspi-racje. Naukowy obraz osób z zespołem Aspergera w aspekcie kulturowym, terapeutycznym i komunikacyjnym*, red. Andrzej Kominek, Kielce, s. 185-205.
- RUDNICKA E., 2004, *Znaczenie metaforyczne w polskiej tradycji słownikarskiej. Studium leksykalno-leksykograficzne*, Warszawa.
- RUTKOWSKI M., 2007: *Nazwy własne w strukturze metafory i metonimii. Proces deonimizacji*, Olsztyn.
- RYBKA M., 2014, *Kształtem jest miłość. Obraz miłości w tekstach Jana Pawła II*, Poznań.
- SACKS O., 2008a, *Antropolog na Marsie*, Poznań.
- SACKS O., 2008b, *Mężczyzna, który pomylił swoją żonę z kapeluszem*, Poznań.
- SCHANK R.C., ABELSON R., 1977, *Scripts, Plans, Goals and Understanding*, Hillsdale, New Jersey.
- SEDIVY S., 1997, *Metaphors Picture, Pulsars, Platypuses*, „Metaphor and Symbol” 12 (2), s. 95-112.
- SILBERMAN S., 2017, *Neuroplemiona. Dziedzictwo autyzmu i przyszłość neuroróżnorodności*, Białystok.
- SKOWRONEK K., 2009, *O amalgamatycznej strategii komunikacyjnej Kościoła katolickiego w Polsce*, [w:] *Język religijny dawniej i dziś (w kontekście teologicznym i kulturowym). Materiały z konferencji Gniezno 22-24 września 2008, T. IV*, red. ks. P. Bortkiewicz, S. Mikołajczak, M. Rybka, Poznań, s. 325-335.
- SPAGIŃSKA-PRUSZAK A., 2003, *Intelekt we frazeologii polskiej, rosyjskiej i chorwackiej (z problemów JOS)*, Gdańsk.
- SPERBER D., WILSON D., 2009, *Pragmatyka, modularność i czytanie w umyśle*, [w:] A. Klawiter (red.), *Formy aktywności umysłu. Ujęcie kognitywistyczne*, T. 2, *Ewolucja i złożone struktury poznawcze*, Warszawa, s. 305-326.

- SVOROU S., 1993, *The Grammar of Space*, Amsterdam.
- SZABAT M., 2015, *Problematyczność relacji Ja – Ty w pismach Martina Bubera*, "Prze-
gląd Filozoficzny – Nowa Seria", nr 4, s. 221–232.
- SZATMARI P., 2007, *Uwięziony umysł. Opowieści o ludziach z autyzmem*, Kraków.
- SZPOCIŃSKI A., 2008, *Metafora miejsc pamięci*, „Studia Litteraria polono-slavica”, T. 8,
*Metafory w dyskursie humanistycznym – w mówieniu publicznym i w mowie po-
tocznej*, red. J. Sujeczka, Warszawa, s. 129–138.
- SZWABE J., 2008, *Odbiór komunikatu jako zadanie poznawcze. Ujęcie pragmatyczno-ko-
gnitywne*, Poznań.
- SZWABE J., 2009, *Wprowadzenie do części III, [w:] Formy aktywności umysłu. Ujęcia
kognitywistyczne. T. 2. Ewolucja i złożone struktury poznawcze*, red. A. Klawiter,
Warszawa, s. 255–259.
- ŚLIWA D., 1997, *La métonymie dans la formation des mots. Les noms d'objets*, „Roczniki
Humanistyczne” KUL, T. XLV.
- ŚWIĄTEK J., 1998, *W świecie powszechnej metafory*, Kraków.
- TAYLOR J. R., 2007, *Gramatyka kognitywna*, red. nauk. E. Tabakowska, Kraków.
- TAYLOR J. R., 2001, *Kategoryzacja w języku. Prototypy w teorii językoznawczej*, Kraków.
- TOKARSKI R., 1990), *Językowy obraz świata w metaforach potocznych*, [w:] *Językowy ob-
raz świata*, pod red. J. Bartmińskiego, Lublin, s. 69–86.
- TOMASELLO M., 2002, *Kulturowe źródła ludzkiego poznania*, Warszawa.
- TOMASELLO M., 2015, *Historia naturalna ludzkiego myślenia*, Kraków.
- TOMASELLO M., 2016, *Dlaczego współpracujemy*, Kraków.
- TOMCZAK K., 1997, *Wyrażenia z leksemami „strach” i „bać się” we współczesnej polsz-
czyźnie*, [w:] *Semantyczna struktura słownictwa i wypowiedzi*, red. R. Grzegorz-
kowska, Z. Zaron, Warszawa, s. 173–198.
- URBAŃCZYK S. (RED.), 1991, *Encyklopedia języka polskiego*, Wrocław.
- YI-FU T., 1987, *Przestrzeń i miejsce*, Warszawa.
- WASZAKOWA K., 1997, *O nowych zjawiskach leksykalnych w świetle semantyki rozumie-
nia*, [w:] *Semantyczna struktura słownictwa i wypowiedzi*, red. R. Grzegorz-
kowska, Z. Zaron, Warszawa, s. 9–24.
- WEINSBERG A., 1983, *Językoznawstwo ogólne*, Warszawa.
- WELLEK R., WARREN A., 1970, *Teoria literatury*, Warszawa.
- WIELGANDT E., 1991, *Sól ziemi* (opracowanie BN), Wrocław.
- WIERZBICKA A., 1971a, *Porównanie – gradacja – metafora*, „Pamiętnik Literacki” LXII,
z. 4, s. 126–147.
- WIERZBICKA A., 1971b, *Kocha, lubi, szanuje. Medytacje semantyczne*, Warszawa.
- WIERZBICKA A., 1983, *Genry mowy*, [w:] *Tekst i zdanie*, red. T. Dobrzyńska, E. Janus.
Wrocław, s. 125–137.
- WIERZBICKA A., 1985, *Lexicography and Conceptual Analysis*, Ann Arbor.

- WIERZBICKA A., 1999, *Emotions Across Languages and Cultures: Diversity and universals*, Cambridge.
- WIERZBICKA A., 2010, *Semantyka. Jednostki elementarne i uniwersalne*, Lublin.
- WINCZURA B., 2008, *Dziecko z autyzmem. Terapia deficytów poznawczych a teoria umysłu*, Kraków.
- WINCZURA B., 2014, *Wczesne wykrywanie zaburzeń autystycznych w świetle koncepcji teorii umysłu*, [w:] *Wczesna interwencja i wspomaganie rozwoju małego dziecka*, red. B. Cytowska, B. Winczura, Kraków.
- WITTGENSTEIN L., 1970, *Tractatus Logico-Philosophicus*, Warszawa.
- WITTLIN J., 1963, *Orfeusz w piekle XX wieku*, Paryż.
- VETULANI J., STRZELCZYK G., 2016, *Ćwiczenia duszy, rozciąganie mózgu*. Rozmawiają Jerzy Vetulani i ks. Grzegorz Strzelczyk, red. M. Jędrzejek, Kraków.
- VOLKMAR, F. R., PAUL, R., KLIN, A., COHEN, D., 2005, *Handbook of Autism and Pervasive Developmental Disorders*, t. 1., New Jersey.
- ZAWISŁAWSKA M., 1998, *Rama interpretacyjna jako narzędzie analizy tekstu*, [w:] *Tekst. Analizy i interpretacje*, red. J. Bartmiński, B. Boniecka, Lublin, s. 35-44.
- ZAWISŁAWSKA M., 2011, *Metafora w języku nauki. Na przykładzie nauk przyrodniczych*, Warszawa.
- ŻÓŁKOWSKA T., 2013, *Ja, Ty, inny – dialog?*, „Studia Edukacyjne”, nr 28, s. 17-30.



SUMMARY

In the world of things and literalness. On the metonymic cognitive style in people with autism spectrum disorder (ASD)

Metaphorisation, one of the processes happening in the mind and language of human beings on a daily basis, has penetrated our consciousness in a way never before seen thanks to Mark Johnson and George Lakoff – authors of the currently famous book *Metaphors We Live By* (1988). Metaphorisation is either a systemic process reflected in the imaginary and embodied structure or a creative process in which metaphor embellishes a text, but still remains consistent with its original structure. Metaphor symbolises participation in cultural activities and constitutes a key distinctive feature of social and communicative competence.

At around the age of three, normally developing children (the so-called neurotypical) begin to identify metaphors and usually at the age of five they understand the difference between the literal and figurative meaning. Not all children, however, assimilate the ability to understand metaphors. They include people with a neurodevelopmental disorder called autism, which is characterised by irregularities in three areas: impairments in social interactions, deficits in the ability to communicate as well as limited patterns of activity, behaviour and interests. I use the expression “a life without metaphor” to refer to the impaired ability in people with ASD to understand metaphors. The above mentioned expression is often to be found in numerous cognitive models developed so as to gain a better understanding of the behaviour of children and adult people with more severe autistic disorders – their theories of mind, problems with mentalising, deficits in the executive functions, weak central coherence as well as their inability to control visual attention. This means that no difference exists between the literal and figurative meaning – everything

is understood literally. This is one of the most commonly mentioned characteristics of language and communication in people with ASD.

The majority of linguists and researchers dealing with autism do not, however, pay attention to the fact that in people with ASD, like in the case of all neurotypical people, the other crucial cognitive tool – metonymy – functions in a proper way. The basic feature of a metonymic processor in a language is that things are not created as something else, but they are things in themselves. These observations have led me to an idea which constitutes the background of the book – on the dichotomous role of the human cognitive mechanism, consisting of metaphor and metonymy. The book was inspired by an exceptionally creative and vivid theory of Roman Jakobson, who sixty years ago drew attention to the presence of two distinct cognitive styles – realisations of the common code and the so-called inferences related to the possibility of developing all kinds of discourses by means of two “semantic lines”, in which one topic is related to another on the basis of either similarity (metaphor) or contiguity (metonymy).

It turns out that investigating a language in terms of language decay (speech disorders) has made it possible to notice and closely examine the bipolar character of the language and human cognition. According to the Russian linguist, such a dichotomy is basic and all-important for any use of the language as well as for any human behaviour. As it turns out, aphasic impairment of similarity relationships in favour of the contiguity ones closely resembles the communicative situation in people with ASD. My aim is to show what such an impairment involves and what impact it exerts on autistic people. A positive aspect is the currently promoted model of a distinct cognitive style, which I call a metonymic cognitive style (the so-called systematisation), whereas the negative aspect is “a life without metaphor” which causes degradation and social alienation of people with ASD. Instead of thinking about other people, autistic people think about things which do not require the knowledge of the theory of mind and are not as complicated as people themselves. They feel much better in the company of things than people. According to S. Baron-Cohen, under such circumstances we merely come into contact with things or with people treated as things. Such thinking is characterised by literality, naivety, reproducibility, repeatability, reification instead of personalisation, loneliness in the social world, etc.

The findings and conclusions that I have reached and which I am trying to prove in the book fall into thesis on the ontogenetic impairment of the social gene, as a result of which autistic people do not understand conversational skills at a communicative level, that is, they simply do not understand what the language is used for.

The exemplification material, which the book is based on and which has been used to illustrate the specific features of the language and cognition in people with ASD encompasses – in addition to the examples from my own data or those cited by other authors – descriptions of the so-called case histories which were to some extent investigated by other authors or analysed by me for the purpose of writing the present book. The descriptions are personalistic in nature, in accordance with the Hippocratic concept, currently propagated among others by Alexander Luria and Oliver Sacks. The point is to – according to a well-known British neurologist and psychiatrist – put a spotlight on injured human subjects and turn a depersonalised medical history into a story.

Translated by Mikołaj Kominek



INDEKS NAZWISK

A

Abelson R. 122
Aitchison J. 39, 44, 48, 81, 87, 91
Antas J. 89
Apresjan J.D. 70
Arutjunowa N.D. 54, 57
Arystoteles, 55-57
Asperger H. 10, 170, 172
Ayres J. 29

B

Bachtin M. 86
Bailey A. 13, 153
Bala-Chrupek M. 135
Baron-Cohen S. 9, 33, 48, 82, 86, 91,
109-111, 115-116, 133, 138, 142-143,
160-161, 171, 196-197
Bartmiński J. 27
Bauer J. 109
Będkowska-Kopczyk A. 28
Bernadetta z Lourdes 47
Bielecka-Nowakowska E. 10
Bieńkowski Z. 7, 58, 198
Bierwaczonok B. 27, 51, 57, 60, 68,
71-72, 74, 127
Black M. 62
Błaszczak E. 130-134
Bobkowicz-Lewartowska L. 29

Bogusławski A. 52, 57
Boksa E. 10
Bolińska M. 10
Bonowicz W. 122
Borges J.L. 41, 106-107, 156-161
Bragdon A.D. 157
Brat Jałowiec 13, 198
Brauns A. 174
Brückner A. 53
Buber M. 108, 111, 137-138, 199
Bugajski M. 102, 106
Bühler K. 100
Buttler D. 27

C

Całek A. 134, 136
Chomsky N. 21, 52, 149
Chrostowska B. 10
Clercq de H. 155
Crick F. 27
Cross S. 170-174
Cyceron, 55
Czaja D. 157
Czeremski M. 76

D

Damasio A. 27
Demetriusz, 55

Dixon R.M.W. 32
 Dobrzyńska T. 52-54, 57-59, 62, 90, 122, 198
 Doroszewski W. 128
 Drozdowicz W. 134
 Duda-Gracz J. 79
 Dulny T. 22
 Dunbar R. 10-12, 80-85, 95

E

Edelman G. 27
 Evans V. 22, 60

F

Faterson H. F. 98
 Fauconnier G. 62-64
 Fert-Cichecka E. 10
 Fields-Meyer T. 10, 12, 25, 33, 85, 196
 Filar D. 19
 Fillmore Ch.J. 31, 38
 Franciszek Ferdynand Habsburg 141
 Franciszek z Asyżu 13
 Frazer J.G. 76
 Frith U. 9, 15, 24-26, 33, 40, 43, 47, 82-83, 85, 91, 97-98, 103, 111, 121, 152, 157, 170-171, 197
 Funes J. 106-107, 156-161

G

Gajda S. 46
 Gamon D. 157,
 Garczyński S. 106
 Gazzaniga M.S. 81
 Gerland G. 33, 84-85, 111, 175, 185
 Gibbs R.W. 68, 72-73
 Givón T. 21
 Głębska M. 140
 Głowiński J. 50, 55, 68
 Gogh van V. 125

Goldstein K. 148
 Gomola A. 79
 Grabias S. 39
 Grand C. 174
 Grandin T. 10, 29-30, 33, 85, 97-98, 158, 174-184, 196
 Grice P. 46, 52
 Grzegorzczkova R. 19, 23, 39, 44-45, 73, 81

H

Hajto T. 83
 Hall E.T. 28
 Halliday M. 100
 Happé F. 97
 Head H. 148
 Herbert Z. 23
 Hipokrates, 17
 Hockett Ch. 44, 139
 Hymes D. 149

J

Jäkel O. 28, 36-37, 55, 61, 64, 69, 168
 Jakobson R. 10, 15-16, 75-76, 93-97, 100-102, 134, 139, 147-150, 153
 Jędrzejewska-Wróbel R. 34
 Johnson C. 158
 Johnson M. 11, 21-22, 27-28, 49-50, 53, 60-61, 68, 70, 98, 134, 197-198
 Johnson-Laird P.N. 28

K

Kalisz R. 64, 127
 Kardela H. 22
 Kasprzyk A. 10, 77, 79, 134, 136
 Katz H. 21
 Kaźmierska E. 79
 Keyser Ch. 109
 Köhler W. 22

Kominek A. 12, 37-38, 43, 77, 82-85, 89,
98, 107-108, 134, 149, 153, 156
Konstantareas M.M. 195
Korendo M. 10, 39, 41, 96, 165, 195
Korolko M. 55-56
Kosiński J. 14, 26, 166-170
Kövecses Z. 19-20, 26, 29, 31, 36, 50, 55,
60-61, 68, 71, 77-78, 99, 122, 127,
155
Krawczyk-Tyrpa A. 27
Krawczyńska D. 129, 133, 198
Kruger D. 171
Krzeszowski T.P. 28, 59, 68, 90, 178, 182
Krzysztofik M. 10, 13
Kurcz I. 39, 91, 96, 105, 150, 195
Kwintylian 55-57

L

Lakoff G. 11, 21-22, 27-28, 32, 34, 49-50,
53, 60-62, 68-70, 72, 75, 98, 100, 134,
156, 197-198
Langkammer H. 124
Lambert-Ruckion J. 75
Langacker R. 19-21, 26-27, 36, 49, 75, 99
Leslie A. 43, 83
Levinas E. 108
Levinson S.C. 26
Lewandowska-Tomaszczyk B. 22, 28, 63
Lewandowski R. 83
Lewis C.S. 23
Libura A. 22, 28, 62, 64, 79, 80
Lock J. 160
Lowen A. 130
Lyons J. 44, 100

Ł

Łuria A. R. 17, 157

M

Maćkiewicz J. 27-50, 68, 71-72

Malczewski J. 50
Mandler J.M. 34, 122
Marcin 24, 85, 131
Markiewicz K. 20, 195
Markowski P. 164
Martinet A. 139
Maruszewski T. 22
Matczak A. 97-98
Mikołajczuk A. 68, 70, 75, 133
Miller G.A. 28
Minczakiewicz E.M. 10
Młynarska M. 10, 91, 195
Mróz E. 31
Muszyński Z. 21
Myśliwski W. 72, 134-139

N

Nabokov V. 59
Nakamura C.V. 98
Niewiadomski P. 140-145
Nouwen H.J.M. 116-126
Nowak-Barcińska M. 10
Nowakowska-Kempna I. 127-129, 132,
136

O

O'Grodnick R. 14, 26, 166-169
O'Laughlin M. 117, 120, 126
Okoniowa J. 28
Okuniewska H. 39, 105, 150, 195
Ong W. 105, 107
Opara A. 65
Osgood Ch.E. 21
Osiecka A. 78
Ossowski J.S. 10, 15, 166, 169

P

Pajdzińska A. 27, 36, 126-127, 134
Panek R. 29-30, 33, 97-98, 196

Pietrzak-Porwisz G. 99, 155
 Pisarek W. 139
 Pisula E. 10, 30, 34, 48, 103, 149, 158
 Pliniusz 159
 Połowniak-Wawrzonek D. 55
 Popper K. 123
 Premack D. 48, 81
 Prizant B.M. 10, 12, 25, 33, 85
 Przybora J. 140, 196
 Przybylska R. 28, 62, 69, 177
 Putnam H. 21
 Puzynina J. 68-69

R

Radden G. 68, 71, 99, 155
 Reid E. 171
 Richards J. A. 62
 Ricoeur P. 122
 Rosch E. 27
 Rosińska-Mamej A. 10, 170-174
 Rudnicka E. 58
 Ruiz M. 171
 Rutkowski M. 64
 Rutle D.N. 98
 Rybka M. 139
 Rząsa J. 31

S

Sacks O. 10, 17, 40, 45, 105, 175-176, 196
 Saussure de F. 94
 Scariano M.M. 85, 175-179, 181, 183
 Schank R.C. 122
 Searle J.R. 52
 Sedivy S. 57
 Shannon C. 100
 Sherington Ch. 29
 Silberman S. 9
 Skowronek K. 63, 65

Smith N. 40
 Spagińska-Pruszek A. 27, 68
 Sperber D. 10, 81, 101-103, 152
 Staff L. 14
 Stiehm M. 171
 Strączek K. 130, 132-133
 Strzelczyk G. 87
 Sweetenham J. 48
 Svorou S. 28
 Szabat M. 108
 Szatmari P. 10, 12, 15, 41, 90, 96, 153, 165, 195
 Szpociński A. 78
 Szwabe J. 16, 85, 91, 195

Ś

Śliwa D. 68
 Świątek J. 49, 53-54

T

Taylor J.R. 50, 71, 101-103, 109, 148
 Tischner J. 108, 121
 Tokarski R. 27
 Tomasello M. 10, 13, 35, 45, 84-85
 Tomczak K. 128-130, 132-133
 Tour de la G. 25
 Tsimpli J.M. 40
 Turner M. 62, 64
 Twardowski J. 65

U

Ujejski K. 38
 Urbańczyk S. 50, 139, 150
 Uspienski G.J. 97

V

Varela F.
 Vetulani J.
 Volkmar F.R.

W

Wade H. 174
Warren A. 140
Wasowski J. 140
Waszakowa K. 31
Weaver W. 100
Weinreich U. 139
Weinsberg A. 44
Wellek R. 140
Wertheimer M. 22
Wesołowska M. 174
Whitman W. 140
Wielandt E. 141, 149
Wierzbicka A. 36, 46, 52, 57, 80, 82, 87,
90, 106, 108, 127-128, 131
Williams D. 174
Wilson D. 10, 81, 101-103, 152
Winczura B. 10, 42, 48, 89, 107
Witkin H.A. 97-98
Wittgenstein L. 39, 54

Wittlin J. 141-145

Woodruff G. 48, 81

V

Varela F. 27

Vetulani J. 87

Volkmar F.R. 149

Y

Yi-Fu T. 28

Z

Zajac A. 10

Zawadowski L. 94

Zawisławska M. 38, 55, 59, 70

Ziomek J. 95

Zöller D. 174

Ż

Żółkowska T. 108

Życiński J. 38



INDEKS RZECZOWY

A

afazja 94-96, 114, 147-148
akt kompetencji komunikacyjno-społecznej 54, 80-84, 86, 89-91, 105, 163
akt mowy/komunikacji 24, 72, 80, 86, 88-89, 100, 106-107, 150
amalgamat pojęciowy 63, 66-67, 79, 98
antropocentryzm 36
asertywy 24
aspekt illokucyjny aktu mowy 46
aspekt lokucyjny aktu mowy 45
autyzm/autystyczny 9, 12, 14, 29, 33, 44, 150, 152, 175

B

bodocentryzm 26

C

cechy języka 44
cel illokucyjny 46, 86, 107
czytanie w umysłach 102-103, 107, 115, 138, 160

D

deklaratywy 24
dialog 106-108
domena docelowa 59-62, 64, 75
domena doświadczeniowa 59, 148
domena źródłowa 59, 61-62, 64, 75, 122

dorosły z autyzmem/ze spektrum autyzmu 151, 160

dwubiegunowość 115

dyrektywy 24

dziecko z autyzmem/ze spektrum autyzmu 12, 43, 196

E

echolalia 104, 143, 150-152

ekspresywy 24

empatia 9, 16, 45, 81, 90, 109-113, 115-117, 120-121, 133, 138, 142-143, 160, 170-174, 198

empatyzowanie 91, 93, 111-112, 119, 125, 139

F

fałszywe przekonania 48

filogeneza 12, 46, 48, 52, 81-82, 86, 90, 95, 115

filozofia dialogu 108-109

flirt 43, 46, 80, 86

funkcja poznawcza metafory 122, 165

funkcja referencyjna języka 50, 68

funkcje językowe Bühlera 100, 112

funkcje językowe Jakobsona 101

G

genry mowy 46, 82, 89, 90

Gestalt 22, 27

gry językowe 12, 84, 86-87, 105, 113

H

hiperbola 72-74

hiperzmysł 16, 49, 68, 105

holizm/holistyczny 35

I

idiolekt 96, 139

implikatura konwersacyjna 72-73, 87, 91

inferencje 102-103

integracja pojęciowa 62, 79

integracja sensoryczna 29

intencja komunikacyjna 46-47, 54, 81, 102

ironia 43, 49, 56, 80, 86, 90-91, 165

J

językozawstwo kognitywne 59-91

język w rozkładzie 16

K

klasyczna teoria metafory 54-59

kłamstwo 12, 43, 46-47, 80-82, 86-87, 91, 95

kod językowy 101-103

kod komunikacyjno-społeczny 16, 49, 93, 100, 102, 108, 112, 114, 185

kod mentalno-językowy 97, 105

kognitywna teoria metafory 59-67

koherencja centralna 97, 152

kominy słownikowe 41

komisywy 24

kompetencja językowa 38, 44, 101, 105, 149-150, 183

kompetencja komunikacyjno-kulturowa 12, 84

kompetencja komunikacyjno-społeczna 12-13, 16, 24, 43, 47, 107, 117, 170

kompetencja komunikacyjna/pragmatyczna 36, 40, 85-87, 91, 100-101, 105, 115, 149-150, 172

komplement 43, 80-81, 86

komunikacja intencjonalna 152

konceptualizacja 16, 21, 27, 37, 69-70, 98-99, 109, 112, 121, 123, 126-127, 134, 141, 179-181, 183

kontekst sytuacyjny 149-150, 152

korelaty językowe 37, 60

krzyk 130-132

kumulatywna ewolucja kulturowa 32

L

litota 72, 74

M

mechanizm odłączania 43-44, 83, 86

mentalizacja/mentalizowanie 15, 24, 44, 91, 107, 121

metafora 11, 20, 36, 49-55, 57-65, 68-70, 75-76, 83-84, 86, 89-91, 93-96, 98-99, 105, 112-115, 122-127, 130, 132-134, 147, 149, 153, 156, 163-170, 174-184

metafora kodowa/systemowa 134

metafora kreatywna/artystyczna 121, 134

metaforo-metonymia 75, 133

metaforyczny styl poznawczy 16, 93, 96, 98, 134

metonymia 15, 20, 36, 49-55, 57, 62, 68-78, 93-99, 105, 112-114, 123, 126-130, 132-133, 136-138, 140, 143-145, 147-149, 153-156

metonymia kodowa/systemowa 134

metonymia kreatywna/artystyczna 62, 134

metonymia kulturowa 76

metonimiczny model pojęcia (pamięci) 77-78

metonimiczny styl poznawczy 16, 93, 96, 98, 134, 158
 mocna/silna koherencja centralna 93, 97-98
 modalność 19, 31, 45, 54, 95, 98, 107, 112, 125, 161
 model kognitywny 15, 31, 63, 71, 165, 181
 model metonimiczny 134, 135-136
 moduł umysłu 91
 mutyzm 104-105

N

neuronowa teoria metafory 50
 neuronowa teoria metonimii 51
 neurony lustrzane 109

O

Ontonogeza 12, 20, 46, 48, 52, 81, 86, 90
 osoby neurotypowe 12, 15, 20, 30, 32-33, 39, 115-116, 158, 161, 169-170
 osoby nieneurotypowe 13
 osoby wysokofunkcjonujące z Zespołem Aspergera 12, 41, 165, 170-174
 osoby z autyzmem/ze spektrum autyzmu 12, 16, 24-25, 32, 34-35, 39-40, 45, 85-86, 90, 93, 96, 99, 103, 105, 114, 125, 131, 141, 149, 151, 153-154, 158, 169-170, 179, 181, 184, 196, 198

P

plotka 43, 80-81
 podobieństwo 15, 52, 76, 94-95, 113, 139, 147, 149-150, 153
 pośredni akt mowy 46, 172
 preferencje kognitywne 99
 procesor metaforyczny 153
 procesor metonimiczny 15
 profil pojęcia 75, 148
 przekonania drugiego rzędu 48, 82, 84, 86, 89

przestrzenie wejściowe 64-65
 przyległość/stycność 15, 52, 76-77, 93-95, 113-114, 139, 147, 149-150, 153-154, 156

R

rama interpretacyjna 31-32, 37-38, 71
 rekwizyty 34
 rozmowa 12, 84, 106, 150

S

sawant 40, 156-161
 scena 34, 38, 122-124
 scenariusze/skrypty wydarzeń 33, 42, 71-72, 122, 124
 schemat wyobraźniowy 36-37, 177, 182
 siedem poziomów empatii Barona-Cohe-
 na 109-110
 słaba koherencja centralna 15, 93, 97-98, 153, 158
 słownik umysłowy 38-40, 169
 somatocentryzm 26-27, 36
 spektrum autyzmu 12
 spór 106
 strategie kognitywnego wyróżnienia 155
 styl metaforyczny 98
 styl metonimiczny 97-99, 156, 198
 styl poznawczy 15-16, 20, 35, 52, 97-99, 111-112, 156
 ubstyl artystyczny 113-114, 134
 substyl biologiczny 113-114, 147
 substyl idiolektałny 113-114, 139-140
 substyl kognitywny 113-114, 126, 133
 substyl ogólny neurotypowy 113-115
 synekdocha 68, 76, 139
 synestezja 31, 59
 systematyzowanie 91, 93, 111-112, 119, 139, 156-161

T

- tendencyjność globalna/lokalna 93, 97
- teoria aktów mowy 45
- teoria amalgamatów pojęciowych/stopów pojęciowych 62, 64-65, 126
- teoria centralnej koherencji 29, 52, 149, 153, 157
- teoria schematów wykonawczych 29, 34, 52
- teoria polisensoryczna Delacato 29
- teoria umysłu 11, 14, 16, 20, 24-25, 29, 44, 46-48, 52, 81, 84-85, 91, 107-108, 111-113, 115, 141, 169-170
- triada zaburzeń autystycznych 105, 153
- trop 50, 55, 57, 75, 89-90, 95, 171

U

- ucieleśnienie 23, 36
- udawanie 12, 35, 42-43, 47-48, 80-82, 85-86, 88, 90, 95, 165
- urzeczowienie (reifikacja) 143, 145, 195-199

W

- współdzielona intencjonalność 35-36
- wtórna reprezentacja poznawcza 43-45, 83, 86, 107
- wyjaśnienie 106

Z

- zaburzenie autystyczne/neurorozwojowe 12, 15, 114, 152, 182-183
- zaburzenia komunikacyjne 103
- zakłócenia mowy 147
- zasada inwariancji 61
- zdalność języka 44, 81
- Zespół Aspergera 13, 15, 170-174, 196
- złośliwość 43, 80
- znaczenie dosłowne 12, 15, 50, 85, 90, 123, 141, 165
- znaczenie przenośne 12, 14, 50, 83, 86, 90, 95-96, 102, 108, 113, 123, 141, 149, 166, 168, 177

Ż

- żart 12, 43, 46-47, 80, 82, 86-88



SPIS TREŚCI

PODZIĘKOWANIA	9
WPROWADZENIE	
Przekroczyć „metaforyczny Rubikon”	11
ROZDZIAŁ 1	
Założenia teoretyczno-metodologiczne	19
ROZDZIAŁ 2	
Rzeczy jako coś innego i rzeczy same w sobie	53
ROZDZIAŁ 3	
Kod dostępu do kompetencji komunikacyjno-społecznej	93
ROZDZIAŁ 4	
Wybór dostępu. Substyle poznawcze wynikające z faktycznej dwubiegowości	115
ROZDZIAŁ 5	
Metonimiczna konieczność. Substyl biologiczny wynikający z braku dostępu do metafory	147
ROZDZIAŁ 6	
Jak wygląda świat bez metafory?	163
ZAKOŃCZENIE	
Wszystko jest tym, czym jest, i niczym więcej	185
BIBLIOGRAFIA	201
SUMMARY	213
INDEKS NAZWISK	217
INDEKS RZECZOWY	223

