

Aleksander Gemel, Monika Wiśniewska-Kin

Smaki życia razem

Metafory wizualne
w dyskursie dziecięcym



WYDAWNICTWO
UNIwersytetu
ŁÓDZKIEGO

Smaki życia razem



WYDAWNICTWO
UNIWERSYTETU
ŁÓDZKIEGO

Aleksander Gemel, Monika Wiśniewska-Kin

Smaki życia razem

**Metafory wizualne
w dyskursie dziecięcym**

Aleksander Gemel (ORCID: 0000-0001-5869-7910) – Uniwersytet Łódzki
Wydział Filozoficzno-Historyczny, Katedra Filozofii Współczesnej
90-131 Łódź, ul. Lindleya 3/5

Monika Wiśniewska-Kin (ORCID: 0000-0002-6300-8435) – Uniwersytet Łódzki
Wydział Nauk o Wychowaniu, Katedra Pedagogiki Wieku Dziecięcego
Zakład Badań nad Dzieckiem i Dzieciństwem, 91-408 Łódź, ul. Pomorska 46/48

RECENZENCI

Leszek Kleszcz, Artur Przybystawski

REDAKTOR INICJUJĄCY

Natasza Koźbiał

OPRACOWANIE REDAKCYJNE

Mateusz Grabowski

SKŁAD I ŁAMANIE

Munda – Maciej Torz

KOREKTA TECHNICZNA

Elżbieta Pich

PROJEKT OKŁADKI

Polkadot Studio Graficzne Aleksandra Woźniak, Hanna Niemierowicz

Ilustracja na okładce autorstwa Iwony Chmielewskiej z książki *Dwoje ludzi*

© Copyright by Authors, Łódź 2023

© Copyright for this edition by Uniwersytet Łódzki, Łódź 2023

Wydane przez Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego

Wydanie I. W.10745.22.0.K
Ark. wyd. 11; ark. druk. 11,75

ISBN 978-83-8220-971-6
e-ISBN 978-83-8220-972-3

Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego
90-237 Łódź, ul. Jana Matejki 34A
www.wydawnictwo.uni.lodz.pl
e-mail: ksiegarnia@uni.lodz.pl
tel. 42 635 55 77

SPIS TREŚCI

Wstęp. <i>Metafora jako sposób dziecięcego rozumienia świata</i>	07
CZĘŚĆ PIERWSZA. Tło i rozwój kognitywnej teorii metafor	13
Rozdział I. <i>Trochę historii – Metafora (jeszcze nie całkiem) kognitywna</i>	15
Rozdział II. <i>Kognitywna rewolucja w językoznawstwie</i>	21
Szkota Bloomfielda	22
Generatywizm Chomsky’ego	31
Maszyny Turinga i gramatyki Chomsky’ego	33
Racjonalna krytyka behawioralnego modelu języka i jej problematyczne konsekwencje	39
Językoznawstwo kognitywne	46
Semantyka realistyczna i jej problemy	52
Semantyka kognitywna	62
Rozdział III. <i>Kognitywna teoria metafor</i>	75
CZĘŚĆ DRUGA. <i>Metafory wspólnotowe w dyskursie dziecięcym – analiza empiryczna</i>	87
Rozdział IV. <i>Cel i problematyka badań</i>	89
Metody, techniki i narzędzia badawcze	92
Organizacja i przebieg badań	95
Rozdział V. <i>Jest im łatwiej i jest trudniej, bo są razem – dziecięce rozumienie zróżnicowanych aspektów życia razem</i>	99
Jest im łatwiej, bo są razem	101
Jest im trudniej, bo są razem	129
Zakończenie. <i>Na skrzydłach metafor... Kilka uwag końcowych, ale nie zamykających</i>	161
Proces zawiązywania i umacniania bycia razem	162
Zobowiązania w ramach wspólnoty	163
Przeszkody towarzyszące poszukiwaniu utraconej wspólnoty	165
Bibliografia	169
Aneks	175

WSTĘP

Metafora jako sposób dziecięcego rozumienia świata

Metafora jest (...) nie tylko środkiem ekspresji, lecz także istotnym czynnikiem rozumowania (...), metodą intelektualnego działania pozwalającą nam na uchwycenie i zrozumienie tego, co znajduje się poza obrębem naszych możliwości pojęciowych

J. Ortega y Gasset, *Dwie wielkie metafory*

Zadanie dzieciństwa: włączyć nowy świat w przestrzeń symboliczną (...); dziecko potrafi coś, do czego dorosły jest całkowicie niezdolny: przypomnieć sobie to, co nowe. (...) Każde dzieciństwo odkrywa nowe obrazy, aby włączyć je do imaginacyjnej skarbnicy ludzkości.

W. Benjamin, *Pasaże*

Mitologiczny obraz świata zwykle uchodzi za dziecięcy okres duchowego rozwoju ludzkości. Okres, w którym naiwny obrazowy świat imaginacji dominuje nad – znanym chociażby ze współczesnej nauki – dojrzałym racjonalnym i abstrakcyjnym oglądem rzeczywistości. Świat mitologiczny jest metaforyczny, jest pełen afektów, żywych obrazów, zaś jego cel lokuje się przede wszystkim w kategoriach organizacji wewnętrznych stanów osobistego doświadczenia, nie zaś ustalenia bezspornych obiektywnych faktów o naturze rzeczywistości (Campbell 2013). Obrazowa konkretność bierze w nim górę nad logicznym myśleniem dokonywanym w przestrzeni czystych abstraktów. Uznanie tego metaforycznego myślenia mitycznego za wiek niedojrzałości intelektualnej przyczyniło się mocno do jego daleko idącej deprecjacji, która na wieki zakorzeniła się w codziennym sposobie myślenia i powszechnym systemie aksjologicznym. Choć podział ten, podobnie jak wynikająca z niego wizja aktywności naukowej, jest czystą idealizacją, która *de facto* nie ma wiele wspólnego z faktycznym sposobem uprawiania nauki, to w dalszym ciągu z trudem przychodzi nam ów stan rzeczy sobie uświadomić. W istocie obrazowy charakter nawet najbardziej abstrakcyjnych form działalności naukowej odgrywa rolę centralną, nie tylko jako narzędzie popularyzacji jej twierdzeń, lecz przede wszystkim, jest on niezwykle istotnym instrumentem ich konceptualizacji w kategoriach pojęć już przyswojonych, który ułatwia tym samym dalszy

rozwój naukowych teorii. Co więcej nauka bez twórczej, heurystycznej roli metaforycznego poszukiwania analogii nie byłaby zdolna do sformułowania żadnej nowej hipotezy, a ta przecież sprowadza się w istocie do doszukiwania się podobieństw tam, gdzie do tej pory nie były one brane pod uwagę. Innymi słowy:

z filozoficznego punktu widzenia metafora stanowi pierwotne źródło poznania trudno dostępnych obszarów rzeczywistości, w przeciwieństwie do poznania logicznego, empirycznego, które ma charakter wtórny (...), poznawanie danego fragmentu rzeczywistości często inicjuje pewna ogólna, mglista, metaforyczna właśnie wizja danego problemu, która wyraźnie ukierunkowuje szczegółowe poszukiwania i dalszy rozwój koncepcji (Kubicka 1994, s. 9).

Nauka nie jest więc tylko czysto logiczną analizą i weryfikacją ściśle abstrakcyjnych pojęć, lecz również ma zdecydowanie twórczy charakter, który wbrew hipotezie głoszącej dojrzałość naukowych procedur więcej ma wspólnego z dziecięcym zdziwieniem i nieporadnym zestawianiem dość nieoczywistych na pierwszy rzut oka analogii, niżli ze ściśle formalną procedurą intelektualną.

Wydaje się, że owa deprecjacja mitologicznego myślenia metaforycznego jako niedojrzałego sposobu aktywności mentalnej ma swe źródło w protekcyjnym traktowaniu form myślenia dominujących na wczesnym etapie rozwoju myślenia człowieka. Myślące zgoła metaforycznie dzieci są bowiem często w naszych oczach traktowane niepoważnie, co ulega zmianie dopiero w toku ich dorastania, będącego przecież formą wykształcania bardziej rzetelnych w powszechnej opinii przejawów myślenia racjonalnego, logicznego i abstrakcyjnego. Jak pokazują jednak liczne badania psychologiczne z tych naturalnych form myślenia metaforycznego się *de facto* nie wyrasta. Nie są one zastępowane bardziej „dojrzałymi” sposobami konceptualizacji rzeczywistości. Istnieje jednak ryzyko ich swoistej hibernacji, jeżeli na dalszym etapie rozwoju edukacyjnego nie zostaną stworzone warunki dla ich należytego rozwoju (Wiśniewska-Kin 2009). Metaforyczna zdolność do myślenia kreatywnego ulega wówczas procesowi językowej konwencjonalizacji. Tego rodzaju edukacja prowadzi do rozwoju myślenia instrumentalistycznego, które z konieczności jest skazane na brak kreatywnej innowacyjności. Z perspektywy holistycznie zorientowanej edukacji strategia nastawiona tylko na rozwój jednego z naturalnych potencjałów intelektualnych człowieka jest bez wątpienia strategią chybioną.

Te dwa naturalne potencjały intelektualne człowieka (myślenie metaforyczne i logiczno-abstrakcyjne) w znacznym stopniu odzwierciedlają wyróżnione przez Brunera (1986, 1990) fundamentalne tryby myślenia: myślenie paradygmatyczne i narracyjne. Tryb paradygmatyczny, który ujawnia się w procedurach nowoczesnego przyrodoznawstwa jest zorientowany przedmiotowo. Bazuje na określaniu relacji przyczynowo-skutkowych i ustaleniu faktów o rzeczywistości w oparciu o zasady logicznego myślenia. Dominujący zaś na

wczesnym etapie rozwoju człowieka tryb narracyjny jest zorientowany na sferę podmiotową, co zbliża go do myślenia zgoła metaforyczno-mitologicznego, w którym wewnętrzna logika rządzona jest przez prawa natury zgoła psychologicznej. Co szczególnie jednak istotne Bruner jako psycholog zorientowany na badania rozwojowe, nie ulega głęboko zakorzenionym w naszej kulturze stereotypom aksjologicznym i nie przypisuje większej wartości jednemu z dwóch wyróżnionych przez siebie trybów. Obiekt jego badań stanowiły bowiem w większości dzieci, do których – jak przystało na rzetelnego naukowca – stara się on podchodzić bez wewnętrznych uprzedzeń. Żaden z trybów nie jest więc jego zdaniem zastępowany przez inny w toku życia rozwojowego, lecz jako dwa odrębne typy procedur mentalnych są nam stale potrzebne do uprawiania działalności intelektualnej. Co więcej wzajemne interferencje między ich elementami i procedurami są jak najbardziej oczekiwane. Działalność intelektualna jest w dużym stopniu bowiem formalnie wyznaczana przez język, a tam, gdzie język, tam też zarówno logika jak i metafora. Język poddawany jest więc procesowi organizacji przez wewnętrzne formy mentalne, on sam zaś staje się z kolei medium organizacji późniejszych przejawów aktywności jednostki, w tym również jej działalności intelektualnej.

Relacja ta została opisana już przez Wygotskiego (1971, 1981, 1989), którego zdaniem warunkiem wychowania jest aktywność językowa dzieci, które w kontakcie z kulturą interioryzują jej wewnętrzne formy symboliczne. Owe formy mają swoje oparcie w organizacji wspomnianych wcześniej trybów myślenia, a co za tym idzie samej struktury języka. Organizacja ta determinuje wyższe czynności psychiczne, wpływając na proces wykształcania mechanizmów kontrolnych systemu zachowań dziecka, przy pomocy procesów wzmacniania reakcji społecznie akceptowalnych. Poznawcze procesy spostrzegania, uwagi i pamięci rozwijają się więc pod wpływem kulturowo określonych kontaktów społecznych, których głównym medium jest właśnie działalność językowa. Społeczno-kulturowa organizacja symboliczna, której elementem jest cały rezerwuar skonwencjonalizowanych metafor, zostaje więc w toku wychowania utrwalona w psychice jednostki.

Mimo upływu lat pogląd ten nie słabnie na znaczeniu. Przeciwnie liczne badania poznawcze i mocno rozwijające się w XX wieku teorie językoznawcze zdają się go systematycznie wspierać. Poznawcza teoria metafory, będąca częścią niezwykle prężnie rozwijającego się obecnie nurtu językoznawstwa kognitywnego jest tego najlepszym przykładem. Zgodnie z jej założeniami myślenie metaforyczne, które zarówno w swych skonwencjonalizowanych jak i spontanicznych formach stanowi podstawowy element konceptualizacji i werbalizacji naszego doświadczenia oraz pojęć abstrakcyjnych, wpływa bezpośrednio zarówno na konstrukcję naszych modeli mentalnych jak i na sposoby odkrywania i formułowania nowej wiedzy pojęciowej. W tym ujęciu z umiejętności

myślenia metaforycznego się nie wyrasta. Przeciwnie jest ono trybem konceptualizacji doświadczeń, który nieustannie należy rozwijać, wszak to właśnie on w dużej mierze decyduje o naszej kreatywności oraz elastyczności i spontaniczności poznawczej. Metafora przyczynia się więc w konsekwencji nie tylko do lepszej aktywności naukowej, ale wręcz do lepszego sposobu funkcjonowania w świecie. W perspektywie edukacyjnej wartości te są trudne do przecenienia i wydaje się, że trudno przyjdzie nam znaleźć kogoś negującego konieczności ich rozwijania na każdym poziomie edukacji szkolnej. Ich systematyczne zaniedbywanie na wczesnym poziomie edukacji, nie pozostaje bowiem bez konsekwencji dla możliwości dalszego kształcenia, zwłaszcza gdy idzie o rozwój kreatywności uczniów. Oparcie procesu edukacyjnego w przeważającej mierze na – dominującym obecnie – transmisyjnym i odtwórczym modelu kształcenia, który sprowadza się jedynie do przekazu skonwencjonalizowanych form metaforycznego myślenia, prowadzi w konsekwencji do zubożenia naturalnych zdolności dzieci do twórczego doszukiwania się analogii w doświadczanych zjawiskach otaczającego nas świata. W tym sensie rozwój predyspozycji metaforycznych pozostaje więc centralnym punktem wszelkiej filozofii wychowania, a jego praktyczne konsekwencje zdają się sięgać daleko poza wyznaczony przez tę filozofię zakres problemowy. Skuteczne kształcenie przyszłych pokoleń nie jest bowiem jedynie kwestią rozwoju zasobu wiedzy ludzkości, lecz stanowi również materię wielkiej wagi z punktu widzenia demokratycznej organizacji przyszłego życia społecznego nas wszystkich.

Praca ta wyrasta z powyżej nakreślonej optyki problemowej, a jej daleko idącym skutkiem ma być w założeniu stworzenie przestrzeni teoretycznej dla działań w zakresie krytycznej rewizji założeń obecnie dominującego systemu edukacji. Pierwsza część pracy autorstwa Aleksandra Gemela ma charakter teoretyczny i poświęcona jest omówieniu głównych założeń oraz ścieżki rozwoju językoznawstwa kognitywnego, z którego wyrasta kognitywna teoria metafory. Jako że niemal od początku powstania teorii językoznawstwa kognitywnego nieustannie towarzyszy jej ton polemiczny, dokonywana w pracy prezentacja jej głównych założeń i postulatów odbywa się na tle szerokiego kontekstu koncepcji, z których językoznawstwo kognitywne wyrosło. Rozdział pierwszy wprowadza w problematykę metafory, dostarczając z konieczności wybiórczego szkicu przemian jej rozumienia w historii filozofii, której kulminacją jest teoria metafor poznawczych. Rozdział drugi stanowi wprowadzenie w założenia językoznawstwa kognitywnego oraz w proces jego rozwoju na tle dwóch wielkich szkół filozofii języka: behawioryzmu Leonarda Bloomfielda i generatywizmu Noama Chomsky'ego. Wzajemne relacje między trzema szkołami ilustrują proces stopniowego zwiększania udziału elementów poznawczych w XX wiecznych teoriach językoznawczych. Proces ten zyskał miano pierwszej i drugiej rewolucji kognitywnej, wyznaczonych przez przejście odpowiednio od językoznawstwa behawioralnego do generatywizmu oraz od generatywizmu

do językoznawstwa kognitywnego. Trzeci i ostatni rozdział części pierwszej pracy to omówienie głównych założeń i podstawowych problemów kognitywnej teorii metafory, która w dalszej części pracy zostaje użyta w roli teoretycznego paradygmatu prowadzonych badań.

Druga część pracy autorstwa Moniki Wiśniewskiej-Kin ma charakter empiryczny. Naczelnym celem przeprowadzonych badań była analiza dziecięcych predyspozycji metaforyzacyjnych, w tym zwłaszcza procesów rozumienia, rozpoznawania i kreacji metafor, na przykładzie procesu konceptualizacji pojęcia *wspólnoty*. Teoretyczny przedmiot badań stanowił zwłaszcza proces dekodowania metafor (ich odbioru – nastawionego na rozwijanie świadomości poznawczej), jak również proces ich kodowania (tj. tworzenia – związany z myśleniem według wartości). Podjęta w badaniach rekonstrukcja dziecięcych wyidealizowanych modeli poznawczych zmierzała do rozpoznania kulturowo uwarunkowanych wzorców konceptualizacji doświadczenia wspólnoty, zawartych *implicite* w metaforycznych strukturach językowych. Modele te określają – zazwyczaj poza świadomością mówiącego – sposoby jego myślenia i działania. Rekonstrukcja tych społeczno-kulturowych form symbolicznych miała na celu ich dalsze zestawienie z naturalnymi i spontanicznymi sposobami metaforycznej twórczości dzieci. W konsekwencji naszym zamierzeniem było otwarcie przestrzeni teoretycznej dla pytania o możliwość rozwoju dziecięcych predyspozycji metaforyzacyjnych. Czwarty rozdział pracy ma na celu określenie założeń metodologicznych pozyskiwania materiału badawczego, w tym zwłaszcza scharakteryzowanie metod, technik i narzędzi badawczych oraz opracowanie organizacji i przebiegu samego badania, które zostało opisane w rozdziale piątym. Całość zamyka aneks, który stanowi syntetyczny spis wykorzystanych w badaniu metafor wraz z opisem ich struktury domenowej. Procentowy wkład obu autorów w pracę jest równy. Kolejność autorów jest określona przez porządek alfabetyczny.

Gdyby można było zamknąć przestanie tej książki w jednej myśli, zapewne brzmiałaby ona, że od dzieci możemy się niezwykle wiele nauczyć. Formy dziecięcego sposobu myślenia są bowiem niejako laboratoryjnym środowiskiem dla metod konceptualizacji naszego doświadczenia, które w dużym stopniu jest odizolowane od całego bagażu skonwencjonalizowanych kulturowo-symbolicznych form myślenia, nieświadomie wpływających na nasz proces mentalny. Możliwość przyjrzenia się procesowi naszego myślenia w warunkach *in vitro*, tj. w znacznym ograniczeniu oddziaływania językowego konwensu, z całą pewnością może przyczynić się do wyizolowania podejmowanego w pracy przedmiotu badawczego z nieustannej dialektyki kultura-natura, której dojrzała forma językowo-mentalnej aktywności z konieczności nieustannie podlega. Ufamy, że tak postawiony problem badawczy pozwoli na uchwycenie umysłu ludzkiego w czystszej postaci, dając nam tym samym pełniejszy wgląd w to, kim właściwie jako ludzie jesteśmy.

* * *

Chciałbym serdecznie podziękować wszystkim osobom, które w jakikolwiek sposób przyczyniły się do powstania tej pracy. W szczególności zaś dziękuję mojej rodzinie, za pomoc i wytrwałość, oraz przyjaciółom, za wsparcie i niezwykle cenne krytyczne uwagi. Pracę tę dedykuję Kostkowi, którego spontaniczność i dziecięca ciekawość są dla mnie niewyczerpanym źródłem inspiracji.

A.G

* * *

Dziękuję bliskim za odpowiedzialne podążanie razem, za zawiązywanie i umacnianie więzi wspólnotowych, które nadają życiu blask i wartość. Dziękuję dzieciom biorącym udział w badaniu, za ich opowieści o poszukiwaniu utraconej wspólnoty, o członkach wspólnoty i obowiązujących ich zasadach, o przeszkodach towarzyszących poszukiwaniu wspólnoty, o drodze do wspólnoty.

M.W-K.

CZĘŚĆ PIERWSZA

**TŁO I ROZWÓJ
KOGNITYWNEJ
TEORII METAFORY**

ROZDZIAŁ I

Trochę historii – Metafora (jeszcze nie całkiem) kognitywna

Za każdym wyrażeniem oznaczającym coś abstrakcyjnego kryje się jakaś metafora, w każdej zaś metaforze tkwi gra słów.

Johan Huizinga, *Homo ludens*

Zgodnie z szeroko rozpowszechnioną tradycją w klasycznym językoznawstwie, metafora stanowi językowy środek wyrazu, który należy rozpatrywać jako przykład zastosowania – by posłużyć się terminem Jakobsona – estetycznej funkcji komunikatu językowego (Jakobson 1960, s. 439). Komunikat metaforyczny jest więc zwykle formą niekonwencjonalną, niecodzienną, zarezerwowaną dla estetycznych form wyrazu bądź w najlepszym wypadku używaną jedynie do retorycznego ubarwienia pospolitych form komunikacji. Z całą pewnością zgodnie z potoczną opinią nie ma jednak ona żadnego zastosowania w dążącym do przejrzystości i prostoty języku naukowym. Polaryzacja na precyzyjny, realizujący funkcję informacyjną język literalny, który znajduje zastosowanie w codziennej komunikacji i aktywności naukowej oraz na skupiony niejako na sobie, mętny język figuratywny, pozostający w służbie estetycznej gry przyjemności i retorycznych celów maskowania prawdy, nie jest rzecz jasna dziełem przypadku. Przeciwnie ów podział był na przestrzeni wieków pieczołowicie pielęgnowany przez studia literackie oraz naukę o języku i podsycany siłą autorytetu wielu prominentnych myślicieli. Korzeni owego podziału można bowiem doszukać się już w pismach klasycznych filozofów starożytnych. Technicznie rzecz ujmując, jedną z pierwszych definicji metafory odnajdujemy w pismach Arystotelesa, a dokładnie – co również nie jest bez znaczenia w kontekście charakterystyki jej natury – w jednej z ksiąg jego *Poetyki*. Zgodnie z klasyczną definicją metafora jest więc jedynie:

(...) przeniesieniem nazwy jednej rzeczy na inną: z rodzaju na gatunek, z gatunku na rodzaj, z jednego gatunku na inny, lub też przeniesieniem nazwy z jakiejś rzeczy na inną na zasadzie analogii (Arystoteles 2009, s. 352).

Zgodnie z definicją Arystotelesa metafora jest więc po prostu przenośnią i jako taka oczywiście nie ujawnia prawdy, gdyż jej istota leży w zastępowaniu właściwych określeń rzeczy,

czyniąc to w oparciu o bazujące na podobieństwie rozumowanie analogiczne, które, jak wynika z samej jego logicznej struktury, nie jest rozumowaniem niezawodnym (Biegański 1909). W kontekście naukowym więc status metafory musiał już na wstępie jawić się jako, delikatnie mówiąc, wątpliwy. Należy jednak zwrócić uwagę, że choć Arystoteles samej metafory i będącego jej podstawą rozumowania przez analogię (*παραδειγμα*) nie uznawał za logicznie uprzywilejowaną formę dochodzenia do prawdy, to jednak dostrzegł jej ważną rolę w zakresie samej praktyki naukowej. Wskazywał on mianowicie, na jej rolę heurystyczną. Innymi słowy Arystoteles zauważył niezwykle przydatną funkcję metafory, która mówiąc językiem współczesnym, sprowadza się do roli efektywnej metody konceptualizacji nowych treści doświadczenia i odkrywania analogicznych powiązań w domenach wiedzy uznawanych za odrębne:

Ważne jest wprawdzie umiejętne posługiwanie się wszystkimi wymienionymi tu środkami stylistycznymi (...), ale najważniejszą rzeczą jest właściwe użycie metafory. (...) [S]łowa pospolite dotyczą tego, co już znamy. Poznaniu [nowych rzeczy], sprzyja natomiast przede wszystkim metafora (Arystoteles 2009, s. 356, 193).

Owa „kreatywna” moc metafory w zakresie odkrywania nowych prawd i ujmowania nowych doświadczeń w kategoriach już znanych pojęć z pełną okazałością data o sobie znać w nowożytności, zwłaszcza w postkantowsko zorientowanych wątkach filozofii Fryderyka Nietzschego. Myśl Nietzschego przynosi prawdziwy renesans zainteresowania problematyką metafory, nie tylko poprzez umieszczenie jej niejako w samym centrum filozoficznych rozważań, lecz również dostarczając inspiracji dla dalszych jej opracowań w XX wiecznej filozofii francuskiego post-strukturalizmu (Pieniążek 2006, Gemel 2015). Zdaniem Nietzschego immanentna natura języka jest do cna retoryczna, jak pisze on już w jednym ze swoich wczesnych tekstów:

To, co jako środek sztuki świadomej nosi miano «retoryki» jako środek sztuki nieświadomej obecne jest w języku i w jego ewolucji, [...] retoryka stanowi kontynuację w jasnym świetle intelektu środków zawartych w języku. Nie istnieje żadna nieretoryczna „naturalność” języka do której można by się odwołać: język jest rezultatem sztuk czysto retorycznych. [...] język jest retoryką, chce bowiem przenosić tylko *δόξα* nie *ἐπιστήμη* (Nietzsche 1997, s. 24–25).

Jak wynika z powyższego cytatu, Nietzsche zaciera więc różnicę między naturalnym językiem literalnym, a sztucznym językiem figuratywnym („właściwie figuracją jest wszystko, co zwykle nazywamy mową”) (Nietzsche, 1997, s. 40). Metafora tkwi niejako w centrum jego rozważań, bowiem retoryczna struktura języka polega, jego zdaniem, na tzw. tropicznej sile przenoszenia [*die Übertragung*], termin ten zaś koresponduje z rdzennie greckim rozumieniem metafory. Jak pisze Nietzsche: „Na oznaczenie *przenośni* Grecy, także Arystoteles, mieli zrazu (na przykład Izokrates) [termin] *μεταφορά*. Hermogenes powiada, że u gramatyków miano *μεταφορά* nosi jeszcze to, co retorzy zwą *τρόπος*” (Nietzsche 1997, s. 40).

Metafora staje się więc w filozofii Nietzscheańskiej podstawową strukturą referencji językowej, język jako twór czysto metaforyczny nie służy zatem do przenoszenia prawdy, lecz jest rodzajem siły służącej do wywierania wpływu i przenoszenia mniemań:

Zwana przez Arystotelesa retoryką siła wynajdywania w każdej rzeczy i wprowadzania do obiegu czegoś, co oddziała i wywrze wrażenie, jest zarazem istotą języka: podobnie jak retoryka nie odnosi się on do czegoś prawdziwego, do *istoty* rzeczy, nie chce uczyć, lecz tylko przenosić na innych subiektywne pobudzenia i mniemania (Nietzsche 1997, s. 25).

Mimo uznania metafory za podstawową strukturę wszelkiego aktu językowego (również wszelkich form komunikacji potocznej) i tym samym przynajmniej częściowego zredukowania podziału na figuratywny język metaforyczny i literalny język potoczny, Nietzsche nie oddziela jednak metafory od działalności *stricte* artystycznej. Przeciwnie stara się on raczej jeszcze mocniej zaakcentować jej artystyczną naturę, a w konsekwencji jej powiązanie z inwencyjną i kreatywną siłą wyobraźni. Akt językowego ujęcia rzeczywistości z racji swej metaforycznej natury, ma zatem dla Nietzschego charakter czysto estetyczny. Jak dobitnie ujmuje on to w swoim słynnym *O prawdzie i kłamstwie w pozamoralnym sensie*:

Między dwiema tak absolutnie odmiennymi sferami, jak sfery podmiotu i obiektu, nie ma żadnego związku przyczynowego, żadnego związku trafności czy wyrazu, lecz najwyższej stosunek estetyczny [...] (Nietzsche 2009, s. 149).

W owej estetyzacji aktu językowego, a co za tym idzie również aktu poznawczego (gdyż poznanie wedle Nietzschego dokonuje się właśnie dzięki językowi)¹ dochodzi do głosu wyraźne zadłużenie filozofii Nietzscheańskiej w tradycji romantycznej bazującej na kantowskim schemacie epistemologicznym, w połączeniu z silną waloryzacją sztuki jako podstawowej aktywności antropologicznej człowieka (obecnych zwłaszcza w filozofii Gustava Gerbera oraz Fryderyka Schillera).

Nietzsche wyraźnie podąża w swych rozważaniach dotyczących języka za Gerberem, który, pozostając z jednej strony w zgodzie z neokantowskim schematem epistemologicznym, w swoim *Die Sprache als Kunst* ujmuje język jako formę sztuki – a ściślej jako formę nieświadomej aktywności, stanowiącej rezultat tzw. pędu artystycznego². Tak rozumiana sztuka językowa jest, zdaniem Gerbera, całkowicie bezcelową formą aktywności, „nie czyni ona swego dzieła środkiem do czegoś dalszego, jest pozbawiona korzyści, jest dlatego

1 Co *explicite* Nietzsche wystawia chociażby w jednym z poniższych fragmentów: „Wszelkie świadome myślenie jest możliwe tylko dzięki językowi. [...] Najgłębsze poznanie filozoficzne spoczywa już gotowe w języku” (Nietzsche 2001, s.8).

2 W kwestii wpływu filozofii Gerbera na retoryczną koncepcję języka Nietzschego zob. Meijers (1996).

zabawą, wolną od obowiązku, wolną od surowości życia” (Gerber 1871, s. 3)³. Owym pojęciem pędu artystycznego Gerber nawiązuje wprost do Schillerowskiego *Spieltrieb*, czyli pędu do gry/zabawy, który, według klasyka weimarskiego, stanowi – inspirowaną kantowską teorią transcendentalnego schematyzmu – wolną bezcelową grę wyobraźni syntetyzującą zmysłowość z intelektem. Nietzsche również podejmuje to rozumienie pędu artystycznego, stosując je do określenia retorycznej natury języka, o czym świadczy przyjęcie Kantowskiej definicji retoryki z *Krytyki władzy sądu* jako punktu wyjścia jego rozważań w *Przedstawieniu retoryki starożytnej*⁴:

Sztukami posługującymi się słowem są retoryka i poezja. Retoryka jest sztuką uprawiania pewnej czynności intelektu jako wolnej gry wyobraźni; poezja [natomiast jest sztuką] przeprowadzania pewnej wolnej gry wyobraźni jako czynności intelektu. Mówca więc zapowiada pewną czynność [intelektu] i przeprowadza ją tak, jak gdyby była grą idei mającej bawić słuchaczy. Poeta natomiast zapowiada natomiast interesującą grę idei, intelektowi jednak przypada tu tyle w udziale, jak gdyby poeta miał zamiar uprawiać jedynie [coś, co stanowi] czynność intelektu (Kant 1986, s. 253).

W obu rodzajach aktywności (poetyckiej jak i retorycznej), kluczową rolę oczywiście odgrywa metafora, która jako środek wolnej i nieskrępowanej gry wyobraźni igrającej między intelektem a zmysłowością, wytwarza – jak kwieciście ujmuje to Nietzsche – ruch abstrakcyjnej „masy obrazów pierwotnie prącej żywym strumieniem z prapotęgi ludzkiej fantazji” (Nietzsche 2009, s. 149). W ujęciu Nietzschego metafora realizuje zatem funkcje heurystyczną, gdyż w pewnym sensie umożliwia wyobrażeniowe uwidocznienie empirycznych faktów i konceptualizację abstrakcyjnych pojęć w kategorii zaczerpnięte ze zmysłowego doświadczenia.

Choć Nietzsche wyraźnie podąża za heurystycznym ujęciem metafory obecnym u Arystotelesa i lokuje ją w dziedzinie badań związanych z jej wpływem na ludzkie struktury poznawcze, to zdecydowanie odmawia jej przydatności w dziedzinie języka i aktywności naukowej, osadzając ją z premedytacją w od lat pokutującym schemacie środka *stricte* artystycznego. Sam cel działalności naukowej (prawda, adekwatna korespondencja pojęć

3 Jeżeli nie zaznaczono inaczej wszystkie przekłady w tekście są mojego autorstwa – A.G.

4 Mimo że punktem wyjścia rozważań Nietzschego jest Kantowski schemat, w którym retoryka stanowi swoistą czynność intelektu uprawianą jako gra wyobraźni, to jednak jego myśl nie jest oczywiście konsekwentnie osadzona w kantowskim paradygmacie. Filozofia Nietzschego jest raczej próbą radykalizacji kantyzyzmu w kierunku wyznaczonym przez projekt tzw. „krytyki nieczystego rozumu” G. Gerbera. Nietzscheańskie ujęcie intelektu różni się zasadniczo od Kantowskiego, u Nietzschego bowiem intelekt stanowi kres procesu metaforyzacji i symbol jego alienacji, tj. zhipostazowany produkt aktu retorycznego, u Kanta zaś jest on władzą myślenia według kategorii. Również samo pojęcie transcendentalnej jedności apercepcji jest zdaniem Nietzschego jedynie językową hipostazą. Szerzej na ten temat zob. Gemel (2015, s. 230–234).

z rzeczywistością) nie jest bowiem wedle Nietzschego możliwy do uchwycenia, gdyż jest on jedynie:

Ruchliwą armią metafor, metonimii, antropomorfizmów [...]: prawdy są złudami, o których zapomniano, że nimi są, metaforami, które się zużyły i utraciły zmysłową siłę wyrazu, monetami, których powierzchnia się starta i które teraz są traktowane jak metal, już nie jako monety (Nietzsche 2009, s.189).

Trudno jednoznacznie stwierdzić, na ile teoria Nietzschego przyczyniła się do uznania kwestii metafory tematem godnym poważnego naukowego namysłu. Z jednej bowiem strony w ujęciu Nietzschego pobrzmiewają bardzo nowoczesne wątki myślenia o metaforze – jak ujmowanie jej w perspektywie badań epistemologicznych oraz kreatywnej roli wyobraźni, czy też podkreślenie jej heurystycznej funkcji i roli w konstytuowaniu abstrakcyjnych sfer doświadczenia. Z drugiej jednak strony Nietzsche dokonuje silnego powiązania problematyki metafory z aktywnością i perspektywą *stricto* artystyczną, co w konsekwencji jeszcze silniej odrywa studia poświęcone metaforze od kontekstu ściśle naukowego.

Ściśle naukowe badania poświęcone metaforze i tym samym uznanie jej za jeden z konwencjonalnych elementów formułowania wyrażen języka codziennego, które zwyklibyśmy uznać raczej za wypowiedzi literalne niżli metaforyczne, rozwinęło się w pełni dopiero na gruncie językoznawstwa kognitywnego. Zgodnie z jednym z centralnych założeń kognitywistycznego podejścia w językoznawstwie, to właśnie metafora jest narzędziem konceptualizacji wszelkich treści abstrakcyjnych również w codziennych wypowiedziach i potocznym sposobie myślenia. Jak podkreślają Lakoff i Johnson w jednym ze swoich słynnych fragmentów:

Dla większości ludzi metafora jest środkiem wyobraźni poetyckiej i ozdobą retoryczną, a więc czymś niezwykłym, co w języku codziennym się nie pojawia. (...) My zaś, przeciwnie, odkrywamy obecność metafory w życiu codziennym, nie tylko w języku, lecz też w myślach i czynach. System pojęć, którymi się zwykle posługujemy, by myśleć i działać, jest w swej istocie metaforyczny (Lakoff, Johnson 2010, s. 29).

W koncepcji Lakoffa i Johnsona termin metafora traci całkowicie swój sens krytyczno-literacki i zyskuje techniczne znaczenie mentalnego mechanizmu konceptualizacji doświadczenia abstrakcyjnego. Zanim jednak dokonamy precyzyjnego opisu założeń tak rozumianej koncepcji metafory oraz podstawowych jej właściwości, warto kilka słów powiedzieć o najważniejszych elementach koncepcji językoznawstwa kognitywnego z którego kognitywna teoria metafory wyrasta.