

Paweł MARCINKIEWICZ

<https://orcid.org/0000-0002-7086-1805>

Daniel PIETREK

<https://orcid.org/0000-0002-1582-6070>

(Uniwersytet Opolski)

UCZENIE POEZJI AMERYKAŃSKIEJ I NIEMIECKIEJ PRZEZ PRZEKŁAD NA PRZYKŁADZIE WYBRANYCH UTWORÓW LITERACKICH

Summary

Teaching American and German poetry by translation on examples of chosen literary works

Not only is translation of poetry an effective method of teaching poetry in a proper historical context, but also it enhances students' acquisition of knowledge about realities of life in foreign countries and different cultures, not to mention the fact that it improves their linguistic competences in both the source and the target languages. What is important, translation is a holistic method, forcing students to think independently.

Keywords: literary translations, teaching literature, contemporary poetry Horst Bienek, Billy Collins.

1. Kilka uwag ogólnych o praktycznym nauczaniu literatury

Wydaje się, że pod wpływem niezwyklej popularności *creative writing* na kampusach amerykańskich uczelni – ale też kursów literatury popularnej oferowanych w europejskich ośrodkach naukowych – zmienia się powoli, najogólniej mówiąc, myślenie o nauczaniu literatury również w Polsce. Wydaje się, że obok klasycznej i specjalistycznej wiedzy filologicznej, przydatna w rozumieniu literatury może być wiedza intuicyjna, „czytelnicza”, spajająca doświadczenia lektury w różnych językach. W realiach filologii angielskiej bądź germańskiej polskiego uniwersytetu¹ takiej wiedzy

¹ Swoje przemyślenia opieramy m.in. na wieloletnich doświadczeniach dydaktycznych wyniesionych z różnego rodzaju jednostek zajmujących się kształceniem językowym studentów w ramach studiów

mógłby dostarczyć często ten marginalizowany przedmiot, jakim jest „translacja” (niekiedy też szkaradnie nazywana „translatoryką”). Co więcej, pewne elementy tej wiedzy można by włączyć do przedmiotów praktycznych, jak „Integrated Skills” / „Praktyczna nauka języka niemieckiego/angielskiego”, korzystając z faktu, iż większość podręczników (np. angielskie *The Nelson Proficiency Course* czy *Headway* oraz niemiecki *Wege*) zawiera sekcje pt.: „Literary Approaches”², „Leseverstehen”, w których przedrukowywane są wiersze czy fragmenty powieści. Bez większego trudu można by dopasować te utwory do sylabusów z kursów literatury. Taka większa integracja pozwoliłaby na mniej „inwazyjne” wprowadzania zagadnień i terminów krytyczno-literackich, które nie narażałoby studentów na „męki wyższego rzędu”.

Istotnym zagadnieniem w nauczaniu literatury jest połączenie intuicyjnej wiedzy czytelnicznej z wiedzą akademicką. Taką łączącą rolę spełnia w krajach anglosaskich *creative writing*, powszechne nie tylko w koledżach i uniwersytetach, ale również coraz popularniejsze na przykład w szkołach podstawowych. Bardzo ciekawy projekt przeprowadził poeta amerykański Kenneth Koch, ucząc ośmiolatków pisania wierszy, co opisał w książce *Wishes, Lies and Dreams: Teaching Children to Write Poetry*³. Praktyczna nauka przekładu, który łączy elementy pisania (czyli „obróbki” materiału językowego: tworzenia figur stylistycznych, doboru słów) oraz interpretacji (czyli ustalania relacji na poziomie całości semantycznych: wyboru rejestru, logicznego znaczenia wypowiedzi i ich osadzenia intertekstualnego), okazuje się skutecznym połączeniem tych dwóch obszarów rozumienia tekstu, które niekoniecznie się pokrywają.

A bez takiego kompleksowego rozumienia tekstu (uwzględniającego pogłębioną znajomość kontekstów historyczno-literackich i szerzej kulturowych) nie jest możliwe odpowiednie przełożenie zdecydowanej większości funkcjonujących w naszej kulturze tekstów (nawet tych odnoszących się do codzienności), ponieważ pojawiają się w nich określenia, frazy i pojęcia, które bez znajomości i świadomego wykorzystania ich całego zaplecza kontekstualnego (w języku wyjściowym) będą (w języku docelowym) jedynie nieudolną atrapą ich pierwowzoru (wzorem popularnego i niestety nader często wykorzystywanego tłumacza). Dla zobrazowania przytoczymy krótki przykład. W serii *Poznańskiej Biblioteki Niemieckiej*, w tomie poświęconym Polakom i Niemcom, Wojciech Kunicki tak rozpoczyna podrozdział dotyczący określenia: „Bildung – Edukacja”:

wyższych: uniwersyteckich studiów filologicznych (anglistyka, germanistyka), studiów językowych na politechnikach, studiów w wyższych szkołach zawodowych czy nieistniejących już nauczycielskich kolegiach języków obcych. Dlatego nasze spostrzeżenia i wnioski nie odnoszą się do jednego określonego, konkretnego przedmiotu, ale stanowią propozycje do zastosowania w szerokim wachlarzu zajęć zajmujących się translacją czy nawet praktyczną nauką języka, w których niezbędne dla zrozumienia tekstów będących przedmiotem prac studentów są konteksty literackie, historyczno-literackie czy ogólnokulturowe.

² J. Soars i L. Soars, *New Headway*, Oxford University Press, Oxford 2015; Susan Morris i A.J. Santon, *The Nelson Proficiency Course*, Nelson Thornes Ltd., London 1994.

³ K. Koch, *Wishes, Lies and Dreams: Teaching Children to Write Poetry*, Harper Perennial, New York 1999.

Określenie *Bildung* jest tak specyficzne dla tradycji niemieckich, że trudno znaleźć dla niego odpowiednik w językach europejskich. Polskie „wykształcenie” czy „edukacja” (znaczące jest, że Linde spolszczoną „edukację” oddaje terminem *Erziehung*) są terminami węższymi wobec niemieckiego pojęcia *Bildung* – podobnie jest z „wychowaniem”, czy „kształtowaniem osobowościowym”; „ukształcenie” już na początku XIX stulecia miało z lekka pogardliwy odcień. Brak w tych polskich terminach zarówno elementu samo-edukacyjności, jak i uniwersalizmu, właściwych pojęciu niemieckiemu, a już całkowicie zanika tak istotny element *Bildung* jak niezależność wobec roszczeń politycznych, religijnych, czy ideologicznych, co ma przyczyny historyczne.[...]⁴.

Zarysowana powyżej sytuacja dotyczy oczywiście większości określeń i pojęć (by wymienić choćby ważne w kontekście prezentowanych tekstów określenie „Heimat”) i bez samoświadomości tłumacza praca nad tekstami kultury, które używają tych pojęć, jest niemożliwa.

2. Wybrane przykłady literatury angielskiej i niemieckiej w nauczaniu literatury przez przekład

2.1. Czego może nas nauczyć przekład wierszy?

Billy Collins i jego utwór *Lines Composed Over Three Thousand Miles from Tintern Abbey* [Z wierszy ułożonych ponad trzy tysiące mil od Opactwa Tintern]⁵

a) Wiersz „mówi” w swoim języku.

Największym problemem dla tłumaczących studentów jest frazeologia języka, na który tłumacza. Łączy się ów problem z mylnym, lecz implikowanym przez krytycznoliterackie zaplecze, przekonaniem, że literatura polega na pisaniu „dziwnych” zdań, które unikają wypowiedzenia sensów wprost, czy też w ogóle rezygnują z wypowiedzenia tego, co potocznie łączymy z sensem. Interpretacja w takim ujęciu jest sztuką wyprostowywania nieuchronnych zawilości tekstu. Dlatego odkryciem dla tłumacza-studenta może być zbudowanie przekładu wiersza ze stosunkowo prostych, klarownych zdań (z podmiotem i orzeczeniem), łączących się w szerszą, logiczną wypowiedź.

b) Intertekstualność: wiersz odnosi się intencjonalnie (i nieintencjonalnie) do innych tekstów.

Intertekstualność w wierszu Collinsa jest świadomą strategią, która użyta jest w celu ironicznego skomentowania pewnej tradycji literackiej. Z tym rozpoznaniem studenci zazwyczaj nie mają kłopotów. Wiersz Collinsa nawiązuje w tytule do wiersza Williama Wordswortha *Lines Composed A Few Miles above Tintern Abbey, on Revisiting the Banks of the Wye during a Tour, July 13, 1798* [Z wierszy ułożonych kilka mil nad

⁴ W. Kunicki, *Bildung – Edukacja*, [w]: A. Lawaty i H. Orłowski (red.), *Polacy i Niemcy. Historia – kultura – polityka*, Wydawnictwo Poznańskie, Poznań 2003, s. 355.

⁵ B. Collins, „Lines Composed Over Three Thousand Miles from Tintern Abbey”, *Sailing Alone Around the Room: New and Selected Poems*, Random House, New York 2002, s. 113–115.

klasztorem Tintern, przy ponownym odwiedzeniu brzegów rzeki Wyje podczas wycieczki, 13 lipca 1798 roku)⁶, którego początek brzmi następująco w przekładzie Czesława Miłosza:

Pięć lat minęło; pięć wiosen, a z nimi
 Pięć długich zim! Znowu dziś słyszę,
 Jak z górskich źródeł toczą się te wody
 Łagodnie szemrząc mową ziemi. Znow
 Widzę te strome i strzeliste skały,
 Które nad dzikim tym ustroniem wisząc
 Myśl o pustelni przywodzą i łączą
 Krajobraz cały ze spokojem nieba.
 Oto dzień nadszedł, gdy znow odpoczywam
 pod sykomorom ciemnym i spoglądam
 Na pól wzorzystość i ciemne ogrody;
 Owoc ich o tej porze niedojrzały,
 Zieleń je stroi, a one się gubią
 Wśród kęp i gajów. Widzę jeszcze raz
 Te żywopłoty. [...] ⁷

Cały utwór Wordswortha liczy 159 wersów i jest niespieszną medytacją o ludzkiej percepcji natury, ale także czasu. Wiersz Collinsa to współczesny komentarz na temat romantycznego widzenia świata, który uwikłany jest w swój prototyp przede wszystkim słownikowo (zawierając takie typowe dla romantycznej dykcji rzeczowniki, jak „cops” [„zagajnik”], „fellow” [„jegomość”], „downs” [„łagodne wzgórze”]) i składniowo (zawierając sporo przykładów inwersji orzeczeniowej i przydawkowej). Tak mógłby brzmieć roboczy przekład utworu Collinsa:

Z wierszy ułożonych ponad trzy tysiące mil od Klasztoru Tintern

Byłem tu kiedyś, dawnymi czasy,
 i dziś jestem tu znowu –
 stwierdzenie to występuje w poezji
 równie często jak deszcz w przyrodzie.

Jegomość, który je wypowiada, może się gapić
 na angielski krajobraz,
 hale upstrzone owcami,
 rzędy wysokich drzew wieńczące łagodne wzgórze,

albo może pogrążyć się w cieniu
 mrocznego, bawarskiego lasu
 z kawałkiem sera i księgą baśni
 wciśniętymi do plecaka.

Ale uczucie jest zawsze jednakie.
 Za pierwszym razem było mu lepiej.

⁶ W. Wordsworth, *The Collected Poems of William Wordsworth*, Wordsworth Poetry Library, London 1998, s. 241–243.

⁷ Cz. Miłosz, *Mowa niązana*, Pojezierze, Olsztyn 1989, s. 64.

Teraz to już nie to samo.
Nie czuje się tak wesół jak wówczas.

Czegoś zawsze brakuje –
labędzi, błysku na tafli jeziora,
jakiegoś małego lecz istotnego szczegółu.
Albo wszystko po trochu zeszło na marne.

Niebiesiejsze było kiedyś niebo i głębsze,
chmury były podobniejsze katedrom,
a woda pomykała ponad skałami
z większym wzburzeniem.

Z naszych foteli oglądamy
jak biedny pocina w surducie
wspomina anielskie góry lodowe dzieciństwa
i błąka się pośród pól chwastów.

Sluchamy, jak dawno zmarli poeci
obwieszczają swoje umieranie
z półwyspu, brzegu rzeki,
obok stogu siana, w zagajniku.

Sluchamy ich przerażenia,
tego, które wypływa z wierszy,
tak jak woda wypływa z gumowego węża,
tak jak zapalki płomień przemawia ogniem.

I kiedy w końcu odkładamy książkę
odchylamy się w fotelu, zamykamy oczy
klujące od dźwięku
i zapadamy w zakładkę snu,

jesteśmy na tyle mądrzy, aby wiedzieć
że gdy się obudzimy
na krótko przed obiadem,
nic nie będzie równie dobre jak było kiedyś.

Czegoś będzie najwyraźniej brakować
w tym pokoju o kształcie trumny,
którego ściany i okna przybiorą
podobny odcień szarości,

błyszcząca gardenia pochyli się
w obitej doniczce z terakoty.
Buty, skarpetki, popielniczka, całun zasłon,
brązowijący ogryzek jabłka...

Nic nie będzie takie, jakie było
kilka godzin temu, we wspaniałej przeszłości,

przed naszą drzemką, w Złotym Wieku,
który dobiegł końca jakoś zaraz po drugim śniadaniu.

Ironia byłaby tu, podobnie jak każdy trop w rozumieniu Harolda Blooma, zamierzonym błędem, unaoczniającym dystans, a przejawiającym się w zastosowaniu archaicznej dykcji w odniesieniu do współczesności⁸. Wyrażenie jej w języku polskim wymaga odwołania się do tradycji polskiego romantyzmu. Pokrewna tematyka, wymagająca dyskusji w celu wykorzystania jej podczas przekładu, obejmuje stylizację, archaizację oraz kwestie funkcjonalnego i tekstualnego podejścia do przekładu (Jolanta Kozak⁹). Możliwe jest wykonanie kilku wersji przekładu, z których każda demonstrowałaby inny stopień archaizacji, funkcjonalności czy tekstualności. Zadanie studentów powinno polegać na stworzeniu tekstu, który jest „nieprzezroczysty”, który stawia „opór” w lekturze (Lawrence Venuti¹⁰).

Pierwszym krokiem byłoby omówienie relacji między wierszem Collinsa i Wordswortha. Drugim, analiza przekładu na polski wiersza Wordswortha (mamy dostępne przekłady Kubiaka, Pietrkiewicza, Miłosza). Trzecim, określenie tego, co możemy nazwać dykcją/dyskursem/retryką romantyczną – tu też będzie się zawierało nasze widzenie romantyzmu dziś, lub inaczej – nasza „dyskursywna” odległość od romantyzmu. Jeśli chodzi o tropy czy implikowaną przez nie aksjologię, wiersz Collinsa i nasze tłumaczenie będą miały wiele wspólnego. Jeśli chodzi o dykcję, przekład zapewne oddali się od oryginału ze względu na historyczne różnice w rozwoju języka oraz poezji polskiej i angielskiej (składnia dziewiętnastowiecznej polszczyzny wydaje się bardziej archaiczna ze względu na, chociażby, inwersję przydawkową i orzeczeniową; sylabiczny wiersz biały niemal nie występował w dziełach polskich romantyków).

Inne zagadnienia, które można by poruszyć, to np. „Krótka historia ironii jako tropu” (Kwintilian, Schlegel, de Man, Bloom), problem ironii stabilnej/niestabilnej (Wayne Booth), relacje między ironią a innymi tropami (np. alegorią)¹¹.

Ostatnią kwestią związaną z intertekstualnością mogłoby być odczytanie wiersza Collinsa, jako utworu, który należy do pewnego gatunku literatury „intertekstualnej”/uwikłanej w cudze teksty. W tym ujęciu można go zanalizować pod kątem budowania intertekstualnych napięć na tle wierszy takich współczesnych autorów, jak John Ashbery, Ann Carson czy Mary Jo Bang.

2.2. Horst Bienek *Gleiwitzer Kindheit*

a) Wiersz „mówi” w swoim języku.

Opisywane powyżej zagadnienia związane z „opowiadaniem” w literaturze i kulturze niemieckiej (po niemiecku!) o takich zagadnieniach, jak np. „Heimat”, są bezpośrednią ramą kontekstualizacyjną również dla bardzo długiego wiersza Horsta

⁸ H. Bloom, *The Anxiety of Influence. A Theory of Poetry*, Oxford University Press, Oxford 1997.

⁹ J. Kozak, *Kot bez uśmiechu (czy)li uśmiech bez kota*, „Przekładaniec” 2000, 7, s. 9–27.

¹⁰ L. Venuti, *The Translator's Invisibility*, Routledge, London – New York 2004.

¹¹ W. Booth, *A Rhetoric of Irony*, University of Chicago Press, Chicago 1974.

Bienka pt. *Gleiwitzer Kindheit*¹² [*Gliwickie dzieciństwo*]. Pierwsze próby, by zmierzyć się literacko z tym zagadnieniem, sięgają u Bienka roku 1965. W tym czasie Horst Bienek jest jeszcze pod wpływem doświadczeń i przeżyć z gulagu, pisze *Celę*. Niespodziewanie pojawia się zupełnie nowy temat, temat od którego już się nie mógł uwolnić. Sam autor wspomina ten moment następująco:

Podczas gdy cierpliwie wyglądałem zdania z monologu tej prozy [*Cela* – przyp. D.P.], dość znieczeka pojawił się zwrot w stronę długiego rapsodycznego wiersza: gwałtowna ucieczka z wąskiego więziennego świata w wolność rozległego, zmysłowo-poznawalnego krajobrazu, Wschodu, w niezmierną przestrzeń dzieciństwa, która nie chciała mieć końca, w przepływ obrazów, ewokacji i aluzji, by opowiedzieć o życiu... przepływ niemal podobny do napaści. Tytuł był niewzruszony, zanim wiersz ów zyskał ostateczny kształt: „Gliwickie dzieciństwo”¹³.

Tak więc powstały wiersz unaocznia w twórczości Bienka gwałtowną ucieczkę z wąskiego więziennego świata w wolność rozległego, poznawalnego zmysłami krajobrazu Wschodu, w niezmierną przestrzeń dzieciństwa, w historię Gliwic i Górnego Śląska. Co jednak ważne w kontekście odczytywania „języka, którym wiersz mówi”, autor wymienia też „narzędzia”, którymi będzie te wspomnienia „wydobywał” – słowa, język, zapach, odgłosy, barwy i krajobraz. Ważne jest więc, żeby studenci, starając się wgłębić we frazeologię języka, zauważyli, że istotą tego tekstu nie jest jakieś wierne, statyczne odtworzenie przeszłości, ale „zmysłowe doświadczenie minionego/przemijającego czasu”¹⁴. A bardzo istotnym elementem tego doświadczenia są „wspomnienia akustyczne”. Z głośnika radiowego, nazwanego nie bez powodu w sposób anachroniczny, ale właściwy dla przywoływanego czasu i odpowiadający swojej najważniejszej ówczasie funkcji „Volksempfänger” (a nie radio!), nie słychać w tym wierszu szlagrów (co byłoby stosowne dla miejsca i czasu), ale „strzały na krótko przed wielką wojną”. Fragment ten nawiązuje bezpośrednio do „provokacji gliwickiej”, która dla III Rzeszy miała być pretekstem do wybuchu II wojny światowej. Nawiązuje więc do wiedzy, którą studenci wynieśli już ze szkoły średniej, a która to wiedza pogłębiona została na zajęciach w ramach germanistyki z historii Niemiec czy niemieckojęzycznego realizmu. Do rezerwuaru „wspomnień akustycznych” należą też wszystkie fragmenty w wierszu, w których wykorzystany został dialekt. Pewną – dodatkową – formą akustycznego kolorytu są wykorzystane w wierszu nazwy dopływów Odry. Co ciekawe, dla autora wiedza o nich była czymś tak naturalnym, że nie założył nawet, że część czytelników mogłaby tego elementu nie rozumieć. W jednym z listów do swojego redaktora Bienek pisze:

[...] byłby już najwyższy czas, żeby w końcu wydrukować ten tomik, bo w przeciwnym razie nie dam Panu spokoju z dodatkowymi uzupełnieniami. Mam bowiem kolejną. Właśnie

¹² H. Bienek, *Gleiwitzer Kindheit*, [w:] idem, *Gleiwitzer Kindheit. Gedichte aus zwanzig Jahren*, Carl Hanser Verlag, München 1976, s. 45–60.

¹³ H. Bienek, *Beschreibung einer Provinz. Aufzeichnungen. Materialien. Dokumente*, Carl Hanser Verlag, München 1983, s. 7.

¹⁴ W. Frühwald, *Grenzgänger der Erinnerung. Zum poetischen Verfahren in Horst Bieneks Gleiwitzer Roman-Tetralogie*, [w:] M. Krüger (red.), *Bienek lesen*, Carl Hanser Verlag, München 1980, s. 20.

zadzwoił do mnie Reich-Ranicki i zwrócił uwagę, że tutaj na zachodzie wielu ludzi już nie wie co oznaczają takie nazwy jak Oppa [Opawa – D.P.], Zinna [Psina]. Tak więc, jeżeli to możliwe, proszę dołączyć jeszcze w „uwagach” dodatkowy przypis [...] z lewymi dopływami Odry¹⁵.

Jednak zarówno tego wiersza, jak i powieści Bienka nie należy traktować niczym „podręcznika do historii”. W fikcyjne wątki wplatanie są co prawda (bardzo ważne zresztą) wydarzenia historyczne, ale historia uzupełniana jest przez fikcję, przez co – w literacki sposób – wskrzeszany jest pewien świat, który historycznie skończył się w roku 1945, a który to – za sprawą literatury – może trwać nadal. Dlatego też gliwicki autor chętnie posługiwał się dla wyjaśnienia swojego pisarstwa kategorią „poetyckiego realizmu”: Gliwice i Górny Śląsk stają się, przy całym ich realizmie, owocem jego wyobraźni, wydobywanym często z najgłębszych zakątków jego osobowości. Podczas pracy nad czwartą częścią tetralogii *Ziemia i ogień* Bienek odnotował w swoich Dziennikach (z dnia 28 stycznia 1982 roku) następujące wydarzenie:

dzisiaj w nocy po raz pierwszy śniłem o wkroczeniu Rosjan do Gliwic. To dobrze, cały materiał przedostał się już do podświadomości, a to jest niezmiernie istotne przy pisaniu powieści. Pojawiają się wtedy nagle wspomnienia, które od dawna były zapomniane i pojawiają się pomysły, na które świadomie bym nie wpadł¹⁶.

b) Intertekstualność: wiersz odnosi się intencjonalnie (i nieintencjonalnie) do innych tekstów.

Pierwszym istotnym kontekstem historyczno-literackim, do którego bezpośrednio odnosi się cały tomik Bienka *was war was ist*, była debata w literaturze niemieckiej o „długi wiersz”. Zapoczątkował ją w 1965 r. (w numerze kwietniowym czasopisma *Akzent*) Walter Höllerer, jeden z wydawców tego najważniejszego wówczas periodyku literackiego. Zagadnienie to nie tylko zdominowało kwietniowy numer czasopisma (ale też po częściowo i kolejne), ale Höllerer opublikował w nim również słynne *tezy odnoszące się do długiego wiersza* (*Thesen zum langen Gedicht*), które miały na celu „wyrwanie” niemieckojęzycznej liryki z jej „odrętwienia”¹⁷.

Po drugie tomik ten, na który składały się trzy części: *Unsere Asche*, *Danach* i *Gleitwitzer Kindheit*, nawiązuje bezpośrednio do twórczości Ezry Pounda (nie tylko w przywołanym powyżej kontekście debaty o „długim wierszu”, w której Pound był określany przez Bienka jako wzór do naśladowania). Pound jest też swoistą „klamrą”, która „spina” właśnie te trzy części odnoszące się nie tylko formalnie, ale i tematycznie do twórcy *Pieśni Pizzańskich*. W jednym z wywiadów Bienek przyznawał, że:

Byłem wtedy pod wpływem Pounda, przyznaję to szczerze. Mój wieloczęściowy poemat *Gleitwitzer Kindheit* wykorzystuje bezwstydnie niektóre z innowacji formalnych Pounda. One były

¹⁵ List Horsta Bienka do Pana Seitza, München, 26.08.1966, [w:] Archiwum Carl Hanser Verlag, München.

¹⁶ H. Bienek, *Tagebuch* 9, München, 28.01.1982, [w:] Archiwum Horsta Bienka, Hannover, Bil. 131/9.

¹⁷ W. Höllerer, *Thesen zum langen Gedicht*, „Akzent. Zeitschrift für Dichtung” 1965, z. 2, s. 128–130, tutaj: 128.

wówczas nieznaną w niemieckiej przestrzeni językowej. Ja natomiast sam siebie odnalazłem w *Pieśniach Pizańskich*. Czyż zastana sytuacja nie była dla mnie w Workucie podobna?¹⁸

Ponadto mamy w tym wierszu bezpośrednio, intertekstualnie przywołanych pisarzy: Borgesa, Kartezjusza, Koriolana, Sartre'a. U nich podmiot liryczny oczekuje odpowiedzi na pytanie: „Czy dzieciństwo jest wspomnieniem, czy wspomnienie dzieciństwem”? Lecz rozmyślania te przerywane są przez kolejne, nagle wspomnienie, które nie daje spokoju i możliwości, by dłużej zatrzymać się na reflektowanych kwestiach: tym razem jest to trzask rozłupywanych migdałów. Październik.

Jest jeszcze jeden – dla kultury i literatury niemieckiej wręcz centralny – element, który jest przez podmiot liryczny tego tekstu przywoływany. Budując mozaikę pamięci kulturowej Górnego Śląska¹⁹, podmiot liryczny nie tylko posiłkuje się elementami zaczerpniętymi z kultury niemieckiej, polskiej czy żydowskiej, ale wskazuje na bezpośrednią i symboliczną bliskość pomiędzy Lubowitzi i Auschwitzem. Gdy w wierszu mowa jest o więźniach w pasiakach gonionych z Auschwitz na zachód (m.in. przez Gliwice, czego autor Horst Bienek był naocznym świadkiem), podmiot liryczny używa w komentarzu sformułowania, które jako jedyne umieszczone jest w wersie bezpośrednio pod opisanym obrazem: „-warjanichtweit-” (s. 49). Sformułowanie to – jak widać – składa się z czterech wyrazów i zapisane jest – dla wzmocnienia efektu – bez spacji, jako jeden wyraz. Bez zrozumienia tła (inter)tekstualnego zabieg ten (a co zatem idzie próba jego tłumaczenia przez studentów) musiałby pozostać niezrozumiałą. Element tej specyficznej „bliskości” bardzo trafnie podsumował Wolfgang Frühwald, opierając swoją uwagę na „równobrzemieniu”, stwierdził:

Z Gliwic [w oryginale: Gleiwitz] jest z geograficznego punktu widzenia nie dużo dalej do Auschwitz na wschodzie, jak do Lubowic [Lubowitz] na zachodzie, do śląskiej ojczyzny Eichendorffa; pomiędzy idealistycznym kolorytem metafizycznych krajobrazów Eichendorffa i krwawą banalnością protokołów z Auschwitz²⁰.

Pomiędzy tymi wyznacznikami umieszczony jest utwór Bienka, zarówno Auschwitz, jak i Lubowitz mają tutaj swoje „miejsce pamięci”. Drugą część tego tomiku otwiera nie bez przyczyny cytata zaczerpnięta z wiersza Eichendorffa *Die zwei Gesellen*. W innych miejscach cytaty z twórczości tego poety wyróżnione są kursywą, tak by były od razu przez czytelnika rozpoznane. Niewątpliwie wykorzystane są one tutaj w swojej funkcji zarówno jako kontrapunkt, jak i jako kontrast²¹. Ale żeby ten wiersz odpowiednio przełożyć, trzeba te funkcje wpierw rozpoznać.

¹⁸ H. Bienek, *Die Masken des Dichters. Ein Filmbeispiel bei Ezra Pound*. Maszynopis, [w:] Archiwum Horsta Bienka, Biw. 52. Por. również: H. Bienek, *Die Masken des Dichters. Ein Filmtagebuch mit Ezra Pound*, „Akzente. Zeitschrift für Dichtung” 1985, z. 5.

¹⁹ Por.: J. Assmann, *Das kulturelle Gedächtnis. Schrift, Erinnerung und politische Identität in frühen Hochkulturen*, C.H. Beck, München 1992.

²⁰ W. Frühwald, *Grenzgänger der Erinnerung*, j.w., s. 21.

²¹ Por.: W. Dimter, *Kontrastierung der Mitexistenz. Zur Bedeutung Eichendorffs bei Bienek*, „Aurora” 1980, 40, s. 199–212.

3. Podsumowanie

Tłumaczenie poezji może być efektywną metodą kontekstowego nauczania nie tylko literatury, ale też realioznawstwa czy nawet wybranych elementów PNJN. Jest metodą bardzo holistyczną i wymagającą od studentów samodzielnej pracy badawczej. Zmusza bowiem do zagłębienia się w konteksty literackie, historyczno-literackie czy nawet tylko realioznawcze, bez których tekst w języku wyjściowym (np. angielskim czy niemieckim) pozostanie nie zrozumiały. Następnie, w kolejnym kroku wymaga, by osiągniętą „świadomość tekstualną” przenieść na język docelowy, uwzględniając nie tylko kwestie doboru najtrafniejszych ekwiwalentów językowych, ale przede wszystkim biorąc pod uwagę specyfikę kulturową takiego przekładu.

Warto by się więc zastanowić, czy takie zajęcia nie przygotowują skuteczniej do radzenia sobie z rzeczywistymi problemami translatorskimi, jak popularne ostatnio w naszych akademiach języki biznesu czy tłumaczenia handlowe...

Bibliografia

- Assmann J., *Das kulturelle Gedächtnis. Schrift, Erinnerung und politische Identität in frühen Hochkulturen*, München 1992.
- Bienek H., *Beschreibung einer Provinz. Aufzeichnungen. Materialien. Dokumente*, Carl Hanser Verlag, München 1983.
- Bienek H., Tagebuch 9, 28.01.1982, [w:] Archiwum Horsta Bienka, Hannover, Bil. 131/9.
- Bienek H., *Die Masken des Dichters. Ein Filmbesuch bei Ezra Pound*. Maszynopis, [w:] Archiwum Horsta Bienka, Biw. 52.
- Bienek H., *Die Masken des Dichters. Ein Filmtagebuch mit Ezra Pound*, „Akzente. Zeitschrift für Dichtung” 1985, z. 5.
- Bienek H., *Gleitwitzer Kindheit. Gedichte aus zwanzig Jahren*, Carl Hanser Verlag, München 1976.
- Bloom H., *The Anxiety of Influence. A Theory of Poetry*, Oxford UP, Oxford 1997.
- Booth W., *A Rhetoric of Irony*, University of Chicago Press, Chicago 1974.
- Collins B., „Lines Composed Over Three Thousand Miles from Tintern Abbey”. *Sailing Alone Around the Room: New and Selected Poems*, Random House, New York 2002, s. 113–115.
- Dimter W., *Kontrastierung der Mitexistenz. Zur Bedeutung Eichendorffs bei Bienek*, „Aurora” 1980, 40, s. 199–212.
- Frühwald W., *Grenzgänger der Erinnerung. Zum poetischen Verfahren in Horst Bieneks Gleitwitzer Roman-Tetralogie*, [w:] M. Krüger, *Bienek lesen*, Carl Hanser Verlag, München 1980.
- Höllerer W., *Thesen zum langen Gedicht*, „Akzente. Zeitschrift für Dichtung” 1965, z. 2, s. 128–130.

- Koch K., *Wishes, Lies and Dreams: Teaching Children to Write Poetry*, Harper Perennial, New York 1999.
- Kozak J., *Kot bez uśmiechu (czy)li uśmiech bez kota*, „Przekładaniec” 2000, 7, s. 9–27.
- Kunicki K., *Bildung – Edukacja*, [w:] A. Lawaty, H. Orłowski (red.), *Polacy i Niemcy. Historia – kultura – polityka*, Wydawnictwo Poznańskie, Poznań 2003, s. 355–366.
- Miłosz Cz., *Mowa wiązana*, Pojezierze, Olsztyn 1989, s. 64.
- Morris S., Santon A.J., *The Nelson Proficiency Course*, Nelson Thornes Ltd., London 1994.
- Soars J., Soars L., *New Headway*, Oxford University Press, Oxford 2015.
- Venuti L., *The Translator’s Invisibility*, Routledge, London – New York 2004.
- Wordsworth W., *The Collected Poems of William Wordsworth*, Wordsworth Poetry Library, London 1998, s. 241–243.