

Analiza porównawcza tytułów podręczników do nauki języka hiszpańskiego i języka polskiego jako obcego

ANNA ANDRZEJEWSKA*

CITATION: Andrzejewska A., Analiza porównawcza tytułów podręczników do nauki języka hiszpańskiego i języka polskiego jako obcego, „*Stylistyka*” XXXIII: 153–173, <https://doi.org/10.25167/Stylistyka33.2024.10>

1. Wprowadzenie

Tytuł jest znakiem językowym, komunikatem, który może mieć charakter indywidualny lub zbiorowy. To swoisty pomost między czytelnikiem a tekstem, pierwszy kontakt odbiorcy z książką, na który mają wpływ zarówno kod, rozumiany jako język wypowiedzi, jak i kontekst, którym jest rzeczywistość pozajęzykowa wspólna dla nadawcy i odbiorcy. O postaci tytułu decyduje zatem wiele czynników, zarówno językowych, jak i pozajęzykowych, a ich analiza może dostarczać wielu cennych informacji.

Tytuły należą do grupy ideonimów, czyli nazw własnych wytworu kultury duchowej człowieka, a ich badaniem zajmuje się onomastyka. „Analiza ono-

* <https://orcid.org/0000-0002-0672-6035>, Uniwersytet Opolski, Opole, Polska, anna.andrzejewska@uni.opole.pl



mastyczna tytułu musi uwzględniać nazwany obiekt, okoliczności nominacji, całość sytuacji onimicznej, w której nazwa powstaje i funkcjonuje, model treściowy i sposób językowego ujęcia treści oraz kontekst onimiczny” (Gajda 1987: 81). W tym badaniu nazywanym obiektem są podręczniki do języków obcych – języka polskiego jako obcego (JPJO¹) oraz języka hiszpańskiego jako obcego (ELE²). Z uwagi na fakt, że „rodzaj oznaczanego obiektu rzutuje [...] na charakter i specyfikę tej kategorii nazw własnych” (Skowronek, Skowronek 2003: 610), w celu ukazania kontekstu onimicznego analizie poddano także okładki podręczników, dzięki czemu badanie ma wymiar multimodalny. Dodatkowo w wielu tytułach występują metafory, zatem za narzędzia przydatne w analizie językowego ujęcia treści uznano kognitywną teorię metafory oraz schematy wyobrazeniowe.

Aby precyzyjnie określić okoliczności nominacji, należy pochylić się nad sprecyzowaniem roli, jaką odgrywa ideonim. Ze stylistycznego punktu widzenia tytuły pełnią szereg funkcji, spośród których można wyróżnić (Gajda 1987: 83):

- a) funkcję nominatywną, tj. tytuł nazywa tekst i służy jego identyfikacji;
- b) funkcję deskryptywną, tj. tytuł przekazuje informacje o tekście;
- c) funkcję pragmatyczną, tj. tytuł oddziałuje na odbiorcę.

Powyższą listę Marzanna Uździcka (2007: 36–37) uzupełnia o kolejne pozycje, tj. funkcję komunikatywną, poznawczą oraz emocjonalną. Ponadto w przypadku tytułów podręczników warto dodać funkcję marketingową (Lech-Kirstein 2019: 226) czy reklamową (Uździcka 2007: 154–155), która ma na celu zachęcenie czytelnika do wyboru i kupna pozycji poprzez włączenie elementów „atrakcyjnych”³, które „mogą zwiększyć zainteresowanie [...], za-intrygować, zastanowić” (Uździcka 2007: 155). Jest ona poniekąd połączeniem cech pragmatycznej oraz emocjonalnej, jednak w bezpośredni sposób – obok czynników pozatekstowych i pozareklamowych – nakłania do sięgnięcia po właśnie tę książkę szkolną.

Zestawiając tytuły podręczników polskich i hiszpańskich, uwzględniono również elementy konfrontatywne. Analiza koncentruje się jednak na ukazaniu

¹ Język Polski Jako Obcy (JPJO) – skrót ten będzie używany w dalszej części artykułu.

² Español Lengua Extranjera (ELE) – skrót ten będzie używany w dalszej części artykułu.

³ Elementy „atrakcyjne” to np.: struktury będące pytaniami, konstrukcje pytanie–odpowiedź, rozkazniki, użycie metafory, neologizmy, wyrażenia oparte na kontraście czy zestawienie różnych leksemów, nie zawsze związanych semantycznie (Uździcka 2007: 156–158).

podobieństw i różnic kontekstu onimicznego, skupiając się mniej na kontraście, wynikającym z natury genealogicznej lub typologicznej samych języków. Niemniej zbadano i porównano model treściowy oraz sposób językowego ujęcia treści, ujawniając kilka cech charakterystycznych języków, a także właściwy im sposób konceptualizacji świata (Koczerhan 2009: 15).

2. Analiza tytułów i okładek

Analiza tytułów może przebiegać według kryteriów formalnych (sposób językowego ujęcia treści) oraz wedle typów semantycznych (model treściowy). W przypadku tych pierwszych można wyróżnić następujące wzorce (Uździcka 2007: 65–66):

a) tytuły w formie rozbudowanych wypowiedzi, analizowane poprzez wyodrębnienie typów struktur, w których podstawę stanowi sformułowanie główne;

b) tytuły podwójne, łączone spójnikami „czyli”, „albo”, analizowane poprzez ustalenie zasad zespolenia poszczególnych elementów;

c) tytuły proste, które nie przekraczają granicy zdania pojedynczego, analizowane według następującego kryterium składniowego (Pisarek 1967: 33):

i. zdania, charakteryzujące się wystąpieniem osobowej formy czasownika;

ii. oznajmienia, charakteryzujące się brakiem osobowej formy czasownika, tradycyjnie określane jako równoważniki zdań;

iii. zawiadomienia, charakteryzujące się brakiem zarówno osobowej, jak i nieosobowej formy czasownika; można je podzielić na mianownikowe (samodzielny rzeczownik w mianowniku lub grupa nominalna) oraz określnikowe (rzeczownik występujący w przypadku zależnym lub wyrażenie przyimkowe).

Obok językowego sposobu ujęcia treści należy wyznaczyć model treściowy ideonimu, a zatem określić jego typ semantyczny. Analiza funkcjonalna koncentruje się bowiem na roli, jaką w zamyśle autora tytuł ma spełniać w kontakcie z odbiorcą. Uździcka w opracowaniu dotyczącym tytułów literackich wyróżnia osiem funkcji, spośród których trzy mogą znaleźć zastosowanie w opisywanej analizie tytułów podręczników. Są to (Uździcka 2007: 120–121):

a) tytuły informacyjno-charakteryzujące – ich rolą jest przekazywanie informacji o treści, tj. nauce języka obcego;

b) tytuły metaforyczne – ukazują rozumienie jednej rzeczy (tu nauka języka obcego lub sam język) przez inną;

c) tytuły z elementem wartościującym – najczęściej jest nim przymiotnik oceniający w funkcji przydawki.

Do powyższej listy warto dodać dwie funkcje, które można zaobserwować w tytułach podręczników, a mianowicie:

a) tytuły z elementem ekspresywnym – ich rolą jest wyrażenie emocji związanej z nauką, ukazanie radości i energii, która płynie z rozpoczęcia procesu uczenia się;

b) tytuły z elementem fatycznym – ich zadaniem jest podtrzymanie kontaktu z odbiorcą.

Istotnym czynnikiem dopełniającym analizę samego tytułu jest okładka, która „stymuluje pierwszy kontakt potencjalnego czytelnika z książką” (Osiński i in. 2018: 405). Stanowi ona tekst multimodalny, będący zespołem różnych kodów semiotycznych (znaków ikonicznych i słów drukowanych), które synergicznie tworzą komplementarny przekaz (Bartmiński, Niebrzegowska-Bartmińska 2009: 71). Okładka podręcznika do nauczania języka obcego pełni następujące funkcje (za: Maliszewski 2018: 151):

a) identyfikującą, będąc znakiem rozpoznawczym podręcznika oraz jego kolejnych tomów w serii;

b) przedstawieniową, informując o treści, tj. nauczonym języku;

c) pragmatyczną, narzucając odbiorcy określoną wizję rzeczywistości, np. poprzez wizualne przedstawienie metafory pojęciowej czy zdjęcia zabytków, osób lub rzeczy powiązanych z danym językiem obcym (co stanowi równocześnie element realizowawczy⁴).

Niewątpliwie pełni także funkcję reklamową, stąd na okładkach można odnaleźć elementy kompozycyjne obrazu, które wpływają na percepcję wizualną, takie jak: odpowiednia kompozycja barwna (szczególne znaczenie mają odcienie barwy czerwonej), kontrast, dynamika kompozycji czy wykorzystanie kształtu ludzkiej twarzy (Osiński i in. 2018: 418).

Elementy, które pojawiają się na okładce, mogą odnosić się bezpośrednio do tytułu (wzmacniając jego wydźwięk lub go uzupełniając) bądź też nie być powiązane z ideonimem (dodając kolejną domenę źródłową lub nie

⁴ Realizowawstwo rozumiane jako „nauka pomocnicza metodyki nauczania języka obcego zajmująca się badaniem istotnych z punktu widzenia potrzeb nauczania i posługiwania się językiem kulturowych i pozakulturowych realiów: językowych, parajęzykowych i niejęzykowych” (Siatkowski 1977: 3).

wnosząc dodatkowej informacji). Zestawienie obu elementów – wizualnego i tekstowego – daje obraz kontekstu onimicznego i ma charakter analizy multimodalnej. Taką analizę cechuje bowiem wzajemne występowanie i połączenie różnych systemów znaków, a także eksploracja zróżnicowanych – ale traktowanych jako kody równorzędne – wizualnych i językowych systemów semiotycznych (Olechowska 2018: 119). Ich współistnienie można podsumować następująco:

Z jednej strony to obraz wpływa na sposób odczytywania słów. Element wizualny precyzuje treść tytułu [...], pozwala aktualizować różne znaczenia rzeczowników, czasowników, przymiotników, przysłówków, wyrażeń przyimkowych oraz uwydatniać ich metaforyczny charakter. Z drugiej strony to język poprzez bogactwo utartych przenośni ukierunkowuje sposób zilustrowania tematu, a odczytywane komponenty werbalne wpływają na interpretację obrazu (Maliszewski 2017: 32).

Jako że teksty multimodalne są wykorzystywane w glottodydaktyce, również okładka może być materiałem, którego potencjał zostanie spożytkowany podczas lekcji języka obcego. Kształtuje to umiejętności na wielu poziomach, tj. obejmuje rozumienie związków między słowami i obrazami jako komplementarnymi elementami znaczenia, rozumienie technik oddziaływania tego typu tekstów na odbiorcę, a także modeluje umiejętność dostrzegania cech charakterystycznych tekstów multimodalnych (Dunin-Dutkowska 2018: 95). Uczeń musi być jednak odpowiednio przygotowany do ich odbioru, gdyż w procesie percepcji potrzebna jest kompetencja medialna/wizualna, uwarunkowana kulturowo i rozwijana na lekcjach języka obcego (por. Gajek 2012).

3. Onomastyka kulturowa i kognitywizm

Najważniejszą funkcją nazw własnych jest „nazywanie i zarazem wskazywanie jednostek, tj. indywidualnych obiektów” (Malec 2001: 13), dlatego też podlegają one ciągłemu rozwojowi, którego źródłem są nie tylko zmiany języka, ale „również, jeśli nie przede wszystkim – odbijają się w nich [onimach] czynniki społeczne, polityczne, świadomościowe, stan aktualnej wiedzy czy też kontakty międzynarodowe, czyli to wszystko, co składa się na kulturę duchową danego narodu” (Szulowska 2021: 44). Rozważania te spójne są z kierunkiem zwrotu kulturowego, w wyniku którego analiza nazw przesuwają się w stronę ich kreatora i interpretatora, ukazując sposób postrzegania

wybranego fragmentu rzeczywistości w kategoriach utrwalonego „wzorca mentalnego” (Lech-Kirstein 2015: 86). Zostaje dostrzeżone, że system nazw, który jest charakterystyczny dla pewnej wspólnoty językowo-kulturowej, ma własne, wyuczone wzory i standardy zachowań (Skowronek 1997: 146, 149). Na kanwie powyższych rozważań rozwija się nurt onomastyki kulturowej, która inspirowana jest etnolingwistyką, lingwistyką kulturową, antropologiczną, integralną czy kognitywną (Bartmiński 2008: 15–23).

Koncepcją zaczerpniętą z językoznawstwa kognitywnego, która niewątpliwie ma potencjał onomastyczny, jest kognitywna teoria metafory (por. Lakoff, Johnson 1980). Jest to możliwe dzięki pojemności znaczeniowej nazw własnych, która „stwarza również okazję do wtórnego [ich] użycia jako podstaw metafory i metonimii, będących kluczem do interpretacji historii i współczesności” (Lech-Kirstein 2015: 86). Metafory pojęciowe są sposobem rozumienia jednej rzeczy przez inną rzecz (np. rozumienie pojęcia „czas” przez „ograniczony zasób”). Ich mechanizm polega na przeniesieniu cech z domeny źródłowej, która jest doświadczeniem pierwotnym, dostarcza materiału leksykalnego i zalicza się do domen fizycznych, na domenę docelową, stanowiącą doświadczenie wtórne i dotyczącą zjawisk psychicznych, ewentualnie abstrakcji (Kalisz, Kubiński 1998: 17). George Lakoff i Mark Johnson (1980) stoją na stanowisku, że metafory występują w języku codziennym (np. „Mam dzisiaj czas”) i mogą realnie determinować zachowanie człowieka (np. pojawienie się pojęć takich jak: „zmarnowany czas”, „to zabrało mi cenne godziny”). Co więcej, metafory mają wyraz nie tylko w języku, ale przede wszystkim są procesem myślowym – czasem wspólnym dla całego gatunku ludzkiego, a czasem występującym jedynie w określonym języku czy kulturze. Mają także potencjał glottodydaktyczny, np. przy wprowadzaniu materiału leksykalnego (por. Burzyńska 2001), toteż sama analiza tytułów, w których metafory się pojawiają, może stanowić dobre ćwiczenie w celu nie tylko poszerzenia zakresu słownictwa, ale także zdobycia cennej wiedzy pozajęzykowej.

Drugim pojęciem kognitywnym przydatnym w analizie ideonimów są schematy wyobrażeniowe, zdefiniowane przez Johnsona jako „powracające dynamiczne wzorce naszych percepcyjnych interakcji oraz programów motorycznych nadających naszemu doświadczeniu spójność i strukturę” (Johnson 1987: 32–33). Schematy przenoszą wzorce z codziennych kontaktów ze światem zewnętrznym na język, dostarczając podstaw abstrakcyjnemu my-

śleniu i służąc jako domeny źródłowe (Evans 2009: 138). Lista schematów wyobrażeniowych zawiera następujące podstawowe doświadczenia (Evans 2009: 138):

- a) przestrzeń (GÓRA–DÓŁ, PRZÓD–TYŁ, LEWY–PRAWY, BLISKO–DALEKO, ŚRODEK–PERYFERIE, KONTAKT, PROSTY, PION);
- b) zawieranie (POJEMNIK, W–NA ZEWNĄTRZ, POWIERZCHNIA, PEŁNY–PUSTY, ZAWARTOŚĆ);
- c) ruch (PEŁD, ŹRÓDŁO–ŚCIEŻKA–CEL);
- d) równowaga (OŚ RÓWNOWAGI, WAGA, RÓWNOWAGA);
- e) siła (PRZYMUS, BLOKADA, PRZECIWSIŁA, ZMIANA KIERUNKU, USUNIĘCIE, UMOŻLIWIENIE, PRZYCIĄGANIE, OPÓR);
- f) jedność/wielokrotność (MIESZANIE SIĘ, ZBIERANIE, ROZDZIELANIE, CZĘŚĆ–CAŁOŚĆ, POLICZALNOŚĆ–MASA, POWIĄZANIE);
- g) identyczność (DOPASOWYWANIE, PODPORZĄDKOWYWANIE);
- h) istnienie (USUNIĘCIE, OGRANICZONA PRZESTRZEŃ, CYKL, OBIEKT, PROCES).

Przykładowo schemat przestrzenny GÓRA–DÓŁ, mający rozwinięcie WIĘCEJ TO W GÓRĘ, MNIEJ TO W DÓŁ, znajdzie odzwierciedlenie w mówieniu o cenach, temperaturze czy stanach emocjonalnych. Z kolei schemat POJEMNIKA zostanie wykorzystany w metaforach dotyczących relacji międzyludzkich czy (ponownie) przy opisie stanów emocjonalnych, a schemat ruchu ŹRÓDŁO–ŚCIEŻKA–CEL będzie stanowić podstawę metafor przemieszczania się/wędrówki, w tym opisu życia ludzkiego (Drabik 2018: 79–80). Jak zauważa Tomasz Paweł Krzeszowski:

Orientacje przestrzenne, takie jak GÓRA–DÓŁ, PRZÓD–TYŁ, LEWO–PRAWO i kilka innych prekonceptualnych schematów wyobrażeniowych, nigdy nie funkcjonują jako domeny docelowe. Takie schematy mogą być nazwane OSTATECZNYMI DOMENAMI ŹRÓDŁOWYMI. Oprócz schematów orientacyjnych (kierunkowych) do najbardziej produktywnych ostatecznych domen źródłowych można zaliczyć: CZĘŚĆ–CAŁOŚĆ, POJEMNIK i ŹRÓDŁO–ŚCIEŻKA–CEL. Nadają one strukturę metaforyczną niewyobrażalnie wielkiej liczbie pojęć, spośród których wiele stanowi domeny źródłowe w innych kognitywnych metaforach o różnym stopniu uszczegółowienia (Krzeszowski 1998: 81).

Z tego względu analiza tytułów metaforycznych w części badawczej zostanie ustrukturyzowana ze względu na schematy wyobrażeniowe, które stanowiły domenę źródłową dla występujących metafor konceptualnych.

4. Analiza formalna materiału badawczego

Na korpus badawczy składa się 100 tytułów (i okładek), tj. 50 podręczników do nauki języka polskiego jako obcego i tyle samo książek do języka hiszpańskiego jako obcego. Każdy rekord przeanalizowano, biorąc pod uwagę następujące kryteria:

- a) podtytuł;
- b) formę językową;
- c) interpunkcję;
- d) okładkę;
- e) analizę formalną;
- f) typ semantyczny;
- g) domenę metaforyczną (jeśli występuje).

	A	B	C	D	E	F	G
	Tytuł	Podtytuł	Forma językowa	Interpunkcja	Okładka	Domena	Typ semantyczny
1	Descubre	Curso de español	tryb rozkazujący	brak	statek	podróż	metaforyczny
2	[Todo listo!		wykrzyknienie	wykrzyknik	Día de los Muertos	podróż	metaforyczny
3	Generación		rzeczownik	brak	twarze, jaszczurka	wiek	metaforyczny
4	Arzniric	Podręcznik do nauki języka hiszpańskiego	rzeczownik	brak	kolory	zjawiska atmosferyczne / fizyczne	metaforyczny

Ryc. 1. Przykład rekordów z korpusu

Źródło: opracowanie własne.

Z punktu widzenia analizy formalnej wszystkie przebadane jednostki należą do grupy tytułów prostych. Świadczy to o pragmatyzmie autorów, którzy są świadomi częstego odwoływania się do tytułów szkolnych książek w dyskursie edukacyjnym i w codziennej komunikacji. Miejscem na wszelkie dodatkowe informacje jest podtytuł, który najczęściej zawiera szczegóły dotyczące nauczanego języka, grupy docelowej czy określa sprawność językową bądź podsystem, który obejmuje podręcznik.

W przypadku tytułów polskich zdecydowaną przewagę mają zdania (44% wszystkich jednostek), a w dalszej kolejności występują: oznajmienia – 34%, zawiadomienia określnikowe – 12%, zawiadomienia mianownikowe – 10%. Tytuły hiszpańskie mają w większości formę bardziej syntetyczną w postaci zawiadomień mianownikowych (aż 70% wszystkich jednostek), a kolejne wyniki przedstawiają się następująco: zawiadomienia określnikowe (16%), oznajmienia (8%) i zdania (6%, głównie w formie trybu rozkazującego). Wskazuje to na tendencję do występowania krótkich tytułów w przypadku ELE i długich dla JPJO. Może to wynikać z faktu, że hiszpański jest językiem bardziej ekspresywnym, a także z tego, że ma dłuższą tradycję nauczania, stąd wypracowany model marketingowy odpowiada na potrzeby rynku światowego.

Dalsza analiza wykazała, że bardzo podobna liczba tytułów w obu językach ma podtytuły – dla podręczników do języka polskiego jest to 80%, podczas gdy dla języka hiszpańskiego – 76%. Ciekawy jest jednak fakt, że wszystkie podtytuły ELE należą do grupy informacyjno-charakteryzującej, z kolei JPJO ma większą różnorodność (pojawia się jeden tytuł metaforyczny i jeden ekspresywny), choć można także zauważyć znaczną przewagę typu informacyjno-charakteryzującego (95%).

5. Analiza funkcjonalna materiału badawczego

Wyniki procentowe poszczególnych typów semantycznych są bardzo zbliżone dla obu języków:

- a) najwięcej podręczników w obu językach ma tytuły metaforyczne (JPJO – 38%, ELE – 44%), np. *Bawimy się w polski czy Código ELE (Szyfr/kod ELE⁵)*;
- b) miejsce drugie zajmuje typ informacyjno-charakteryzujący (JPJO – 26%, ELE – 27%), np. *Mówię po polsku czy Lola y Leo (Lola i Leo)*;
- c) kolejnym typem są tytuły fatyczne (JPJO – 22%, ELE – 19%), np. *Cześć, jak się masz? czy ¿Español? ¡Por supuesto! (Hiszpański? Oczywiście!)*;
- d) na następnym miejscu plasuje się grupa tytułów ekspresywnych (JPJO – 12%, ELE – 10%), np. *Hurra! Po polsku czy ¡Qué bien! (Jak dobrze!)*;
- e) ostatnie miejsce w przypadku JPJO zajmuje typ wartościujący (2%), który z kolei nie występuje w przypadku ELE, np. *Polski jest COOL*.

Szczegółowej analizie zostanie poddana najliczniejsza grupa, czyli tytuły metaforyczne, a ich opisowi posłużą przedstawione wyżej narzędzia kognitywne, tj. teoria metafory konceptualnej oraz schematy wyobrazeniowe. Domeną docelową jest tu *nauka języka obcego* lub *język obcy*, na którą rzutują następujące domeny źródłowe: PODRÓŻ, PROCES, PRZYGODA, OSOBA oraz DROGA W GÓRĘ. Domeny te odwzorowują następujące schematy wyobrazeniowe: ŹRÓDŁO–ŚCIEŻKA–CEL, POJEMNIK oraz GÓRA–DÓŁ.

I. Schemat ŹRÓDŁO–ŚCIEŻKA–CEL

W ramach tej domeny pojawia się najwięcej metafor, co może wskazywać na powszechne postrzeganie nauki języka obcego jako procesu, który ma swój początek, rozwinięcie i jasno określony cel, będący zwieńczeniem drogi.

⁵ W nawiasach podano tłumaczenia tytułów hiszpańskich na język polski.

Najczęściej występującą metaforą konceptualną w tytułach podręczników do obu języków jest **nauka języka obcego to PODRÓŻ**. Można nawet stwierdzić, że kolejne domeny są pewnym uszczegółowieniem domeny podróży, gdyż wyprawa może być również przygodą, ma znamiona procesu i czasem wiedzie w górę (tu dodatkowo zawiera się schemat GÓRA–DÓŁ). W języku hiszpańskim w tytułach pojawiają się zachęty do rozpoczęcia podróży w trybie rozkazującym w drugiej osobie liczby pojedynczej: *Descubre (Odkryj)*, wzmocnione przekazem rysunku galeonu, który nawiązuje do odkrycia Ameryki przez Krzysztofa Kolumba, czy *Ven (Przyjdź)* z wędrującym człowiekiem na okładce. Do motywu wędrówki odnosi się także tytuł *Español en marcha (Hiszpański w marszu / w ruchu / podczas jazdy⁶)*, któremu towarzyszą zdjęcia spacerujących ludzi, rowerów czy odcisniętych śladów buta. Ponadto w tytułach pojawiają się również rzeczowniki, które są bezpośrednio związane z podróżą, takie jak: *Pasaporte (Paszport)* z tymże dokumentem na okładce, *Bitácora (Naktuz)*, ukazujący podręcznik jako kompas w wyprawie – nauce języka, a także *Submarino (Łódź podwodna)* czy *Embarque (Załadowanie na statek)*, które są nawiązaniem do wodnego środka transportu oraz do początku podróży. Niewątpliwie we wszystkich tytułach dominuje odniesienie do drogi morskiej, która dla Hiszpanii jest bardzo charakterystyczna ze względu na jej położenie geograficzne oraz uwarunkowanie historyczne. Z kolei w ideonimach polskich rzeczownik *podróż* jest wyrażony wprost, np. *Podróże po Polsce* czy *Emi i Maks w podróży po Polsce*. W obu pozycjach na okładce pojawiają się turyści i typowe dla nich atrybuty. Destynacją wyprawy jest Polska, co znajduje odzwierciedlenie w kolejnym tytule *Po polsku po Polsce*, zawierającym jedynie dwa okoliczniki – sposobu i miejsca, ale klarownie odnoszącym się do domeny podróży. Poza nasz kraj zaprasza *Z polskim w świat*, podręcznik dla poziomu średniozaawansowanego, którego okładka przedstawia nowoczesny wieżowiec, nawiązujący z jednej strony do wysokiego poziomu językowego, jaki osiągnęli już studenci (kolejne dodatkowe odniesienie do schematu GÓRA–DÓŁ), a z drugiej do faktu, że polszczyzna jest nauczana w nowoczesny sposób i we współczesnym świecie może być uczniom potrzebna. Dzięki formie narzędnika język polski jawi się tutaj nie tylko jako towarzysz podróży, ale również jako atrybut. Drugim podręcznikiem nawiązującym do wojaży zagranicznych jest tytuł *Język polski bez granic* –

⁶ Rzeczownik *la marcha* ma wiele znaczeń, do czego nawiązują także zdjęcia pojawiające się na okładce.

z jednej strony odnoszący się do przenośnego znaczenia sformułowania „bez granic”, tj. bezwarunkowo, nieskończenie, a z drugiej do znaczenia dosłownego – każdy może uczyć się polskiego niezależnie od pochodzenia i miejsca zamieszkania. Tworzy to pewną uniwersalną przestrzeń do nauki JPJO. Okładka odznacza się ciekawą ilustracją widoku z lotu ptaka fragmentu mapy Europy bezpośrednio nad Polską, nad którą grupa młodzieży leci balonem. Stanowi to zachętę do uczenia się języka polskiego poza granicami kraju i pokazuje, że nauka otwiera drzwi do świata wielu możliwości (kolorowe balony, młodzi ludzie patrzący przez lornetkę, wskazywanie z zaciekawieniem palcem). Nawiązanie do rozpoczęcia podróży, podobnie jak w tytułach hiszpańskich, można znaleźć w ideonimie *Start*. Na okładce ponownie pojawia się balon, tym razem w barwach narodowych, co stanowi kolejne odwołanie do podróży drogą powietrzną. Ciekawym odniesieniem do opisywanej domeny jest tytuł *Polski krok po kroku*, ukazujący systematyczny proces, jakim jest uczenie się języka obcego. Tak więc pojęcie PODRÓŻUJĄCY z domeny PODRÓŻY jest w sposób konwencjonalny rzutowane na pojęcie UCZNIÓW w domenie NAUKI, a pojęcie POJAZDU rzutowane jest na pojęcie KURSU JĘZYKOWEGO, co jest zilustrowane na ryc. 2 (na podst. Evans 2009: 68).

Domena źródłowa: PODRÓŻ	Domena docelowa: NAUKA
PODRÓŻUJĄCY	UCZNIOWIE
POJAZD	KURS JĘZYKOWY
PODRÓŻ	POSZCZEGÓLNE LEKCJE
PRZEBYTA ODLEGŁOŚĆ	UCZYNIONY POSTĘP
NAPOTYKANE PRZESZKODY	DOŚWIADCZONE TRUDNOŚCI
WYBÓR KIERUNKU	WYBÓR DZIAŁANIA
CEL PODRÓŻY	CELE KURSU

Ryc. 2. Rzutowanie pojęć w metaforze NAUKA TO PODRÓŻ

Źródło: opracowanie własne na podstawie Evans 2009: 68.

Ponadto w schemat ŹRÓDŁO–ŚCIEŻKA–CEL wpisuje się metafora **na-uka języka obcego to PRZYGODA**, która także nawiązuje do domeny PODRÓŻY. Tytuły, będące przykładami tego odwzorowania, są hiszpańskojęzyczne i dotyczą przygody wyrażonej zarówno bezpośrednio: *¡De aventura!* (*Ahoj, przygodo!*), jak i pośrednio: *Misión ñ* (*Misja ñ*) czy *Explora* (*Odkryj*).

Pierwszy tytuł zachęca do rozpoczęcia nauki znanym okrzykiem, a ekspresję dodatkowo wzmacnia interpunkcja oraz okładka, na której widnieje piękny kadr z południa Hiszpanii wraz z dwoma bohaterami podręcznika. Z kolei *Misión ñ* proces uczenia się nazywa misją, której kryptonimem jest litera ñ, charakterystyczna dla języka hiszpańskiego i będąca niejako jego symbolem, rozpowszechnionym w logo Instytutu Cervantesa. Ilustracja, która towarzyszy tej pozycji, to pięcioro dzieci z różnych kontynentów, robot, rakieta lecąca w kosmos i trzy planety. *Explora* to ponownie zwrot do ucznia w trybie rozkazującym, zachęcający do odkrywania świata językowego, którego symbolem są zebrane na okładce zabytki z różnych miast hiszpańskojęzycznych.

W tym samym schemacie mieści się metafora **nauka języka obcego to PROCES**, na którego początek i koniec wskazuje tytuł *Español de pe a pa* (*Hiszpański od deski do deski*), a do jego trwania odwołuje się ideonim *En acción* (*W akcji*). Okładki obu pozycji nie są wzmocnieniem przekazu wyrażonego językowo.

Ostatnim metaforycznym odwzorowaniem w tej grupie jest **nauka języka obcego to WYŚCIG**. Występuje tylko w jednym tytule hiszpańskim, brzmiącym *Uno, dos, tres... ¡ya!* (*Do startu, gotowi, start!*), który jest zwrotem rozpoczynającym każdą rywalizację. Do domeny drogi i przygody dołącza zatem element współzawodnictwa oraz szybkiego tempa. Okładka wzmacnia przekaz werbalny, ukazując młodzież, która ściga się na deskorolkach, a także powiewa flagą sygnalizującą ukończenie wyścigu.

II. Schemat GÓRA–DÓŁ

Nauka języka obcego to DROGA W GÓRĘ – domena ta występuje w obu językach i nawiązuje do dwóch zakotwiczonych w percepcji schematów wyobraźniowych, tj. opisanego już ŹRÓDŁO–ŚCIEŻKA–CEL (element DROGI) oraz GÓRA–DÓŁ (element kierunku ruchu). Drugi schemat to opozycja, która „jest wyraźnie nacechowana aksjologicznie, co ma także związek z naszym doświadczeniem fizycznym: DOBRO to GÓRA, ZŁO to DÓŁ czy – bardziej szczegółowo – np. SZCZĘŚLIWY TO W GÓRĘ, SMUTNY TO W DÓŁ, ZDROWIE I ŻYCIE TO W GÓRĘ i ŚMIERĆ TO W DÓŁ” (Drabik 2018: 76). Zatem DROGA W GÓRĘ oznacza postępowanie w nauce języka obcego, do czego zachęca w trybie rozkazującym tytuł podręcznika do JPJO: *Przejdź na wyższy poziom*. W języku hiszpańskim imperatyw został wyrażony zwrotem

Arriba (Do góry), który jest równocześnie energicznym zawołaniem *powstań* lub *niech żyje*. O rozwoju drogą w górę mówi również tytuł *Avance (Awans/Postęp)*, a kolejne numery podręcznika wskazują poziom, kolejny stopień, na który wspina się uczeń. Na żadnej okładce nie ma jednak nawiązania do drogi czy kierunku w górę.

III. Schemat POJEMNIKA

Już od pierwszych chwil życia człowiek doświadcza zamknięcia w ograniczonej przestrzeni – na samym początku w łonie matki, następnie w łóżeczku, pokoju czy innych pomieszczeniach, a potem od najmłodszych lat uczy się manipulować przedmiotami, umieszczając je w pudełkach czy szafkach. Doświadczenia te mają wspólny schemat, którym jest zamknięcie w trójwymiarowej przestrzeni (Johnson 1987: 33). Schemat POJEMNIKA pomaga nam zrozumieć np. skomplikowane kwestie matematyczne (jak praca na zbiorach czy bryły geometryczne) lub nazwać zawiły świat uczuć (np. wyrażenia „wpaść w przerażenie” czy „wyjść z depresji”). „Rozumowanie odwołujące się do właściwości schematu wyobrażeniowego POJEMNIKA i ukierunkowane ujemnym wartościowaniem emocji negatywnych prowadzi do wniosku, że osoba będąca w rozpaczach lub w stanie wyłączającym świadome powzięcie decyzji znajduje się w POJEMNIKU, przez co jest ograniczona, uwięziona i oddzielona od innych” (Wilińska 2020: 258).

Metafora POJEMNIKA odzwierciedla również to, jak człowiek nazywa budowanie relacji, co można dostrzec w zwrotach takich jak: „wejść w relację”, „być w relacji”, „tkwić w relacji” czy samo określenie „budować relację”. W badanych tytułach schemat ten widoczny jest w metaforze **nauka języka obcego to BUDOWANIE RELACJI**, a punktem wyjścia do jej analizy jest występująca personifikacja języka – **JĘZYK TO OSOBA**. Jest to ciekawe zjawisko, które występuje tylko w tytułach podręczników do języka polskiego jako obcego, Do przeniesienia cech ludzkich na język dochodzi w ideonimie *Z polskim na ty*, w którym język jawi się jako nowo poznana osoba, wobec której chcemy skrócić dystans i przejść na ty. Kolejnym tytułem z elementem personifikacji jest *Zdaj się na polski!*, gdzie język znów przejmuje cechy człowieka, na którego możemy liczyć, który nas nie zawiedzie, któremu możemy zaufać. Oba ideonimy nawiązują do początku zawieranej relacji i jest to symboliczne, gdyż oba podręczniki są przeznaczone dla poziomu B1. Jest

to poziom samodzielności językowej, stąd student po raz pierwszy powinien poczuć swobodę zarówno w recepcji, jak i produkcji językowej. Biegłość językowa na tym etapie wyróżnia się dwiema charakterystycznymi cechami: „[...] pierwszą jest umiejętność skutecznego uczestniczenia w rozmowie, czyli przekazania tego, co się chce – w szerokim zakresie sytuacji. [...] Drugą charakterystyczną cechą tego poziomu jest umiejętność zręcznego radzenia sobie w sytuacjach komunikacyjnych życia codziennego” (ESOKJ 2001: 42).

Z kolei metafora, która oparta jest na schemacie POJEMNIKA, a którą można dostrzec w analizowanym korpusie, to **nauka języka obcego to BUDOWANIE RELACJI**, będąca niejako rozwinięciem wspomnianej personalizacji (budowanie relacji z językiem, który jest osobą) i pojawiająca się jedynie w tytułach ELE, najczęściej w podręcznikach dla dzieci i młodzieży. Może to się wiązać z faktem, że dla tej grupy wiekowej tworzenie więzi jest szczególnie istotne, zatem przeniesienie domeny relacji na proces nauki języka obcego odwołuje się do rzeczywistości znanej uczniom. Podręcznik / kurs językowy / język obcy może być kolegą (*Colega*), przyjacielem (*Amigos*) czy kumplem (*Compañeros*), co odpowiada na potrzeby rozwojowe dzieci i młodzieży, dla których „przyjaźń jest bliską pierwszą relacją, jaką dziecko nawiązuje poza rodziną” (Wasilewska 2013: 89). Młody adept jest także zaproszony do stworzenia paczki przyjaciół (*La Pandilla*), a sam leksem *paczka* jest bezpośrednim nawiązaniem do schematu wyobrażeniowego POJEMNIKA. Z gramatycznego punktu widzenia warto zauważyć, że niektóre rzeczowniki pojawiają się w liczbie pojedynczej, a niektóre w liczbie mnogiej. Ponadto w większości tytułów autorzy podjęli decyzję o usunięciu jakiegokolwiek rodzajnika; jedynie w przypadku *La Pandilla* pojawia się rodzajnik określony *la*, który może wskazywać na fakt, że stanowi to nawiązanie do konkretnej grupy kolegów. Na okładkach wszystkich wymienionych tytułów znajdują się dzieci i młodzież, zatem dochodzi do wzmocnienia przekazu zastosowanej metafory.

IV. Pozostałe metafory

Wśród analizowanych tytułów pojawiły się również jednostkowe metafory pojęciowe, które nie są powiązane z opisanymi powyżej schematami wyobrażeniowymi:

- a) język to RZECZ – *Włącz Polskę, Bawimy się w polski*;
- b) nauka to WITAMINA – *Vitamina A, Vitamina B, Vitamina C*;

- c) język to SZYFR – *Código ELE (Szyfr/kod ELE)*;
- d) język to KLUCZ – *Język kluczem do kraju*.

Wśród zebranych ideonimów występują także przykłady metonimii, z których najczęstsza to LUDZIE ZA JĘZYK (np. ELE: *Gente hoy*, czyli *Ludzie dziś*, a JPJO: *Ludzie, czas, miejsca* czy *Wśród ludzi i ich spraw*).

V. Inne uwagi

Aż 66% podręczników do nauki języka polskiego jako obcego zawiera w tytule leksem „polski/Polska”, z kolei jedynie 10% podręczników do nauki języka hiszpańskiego jako obcego zawiera leksem „hiszpański/ELE”. Jest to spora dysproporcja pomiędzy językami i może wynikać – ponownie – z dłuższej tradycji nauczania języka hiszpańskiego, jego zasięgu oraz pozycji, jaką zajmuje na rynku edukacyjnym na świecie. Język Cervantesa nie potrzebuje podkreślenia w tytule (zazwyczaj jego wymienienie następuje dopiero w podtytule), by odbiorca wiedział, że jest to pozycja do uczenia się hiszpańskiego. Już samo brzmienie języka jest na tyle powszechnie znane, że autorzy chcą tytułem zaciekawić, zatrzymać uwagę i skłonić do przekartkowania książki.

Z wyżej opisaną przyczyną może być też powiązana kolejna kwestia, a mianowicie pojawianie się w tytułach języka angielskiego. W żadnym podręczniku hiszpańskim taka sytuacja nie występuje, a zdarza się w przypadku języka polskiego jako obcego, choćby w takich ideonimach jak: *Survival Polish Crash Course (Kurs przetrwania w języku polskim)*, *Let's learn Polish (Uczmy się polskiego)* czy *Say it the Polish way (Powiedz to po polsku)*. W przypadku dwóch ostatnich na okładce pojawiają się obie wersje tytułów – zarówno polska, jak i angielska. Fakt ten wskazuje jednak na to, że autorzy obawiają się, czy ich pozycja zostanie łatwo dostrzeżona i odnaleziona przez obcokrajowców chcących rozpocząć naukę języka polskiego, skoro nie znają w nim ani słowa.

Analiza okładek również ukazała kilka ciekawych prawidłowości. Otóż wizerunek obcokrajowców pojawia się jedynie na okładkach podręczników do JPJO. Często są to osoby reprezentujące różne rasy i narodowości, a przekaz tej ilustracji jest jasny – każdy może uczyć się języka polskiego. Okładki ELE – owszem – prezentują ludzi, natomiast są to postaci nienacechowane w żaden sposób. Podobnie jedynie obwoluty podręczników do języka polskie-

go jako obcego przedstawiają kontur mapy Polski, a także mocno eksponują biało-czerwone barwy.

Książki do nauki zarówno języka polskiego, jak i hiszpańskiego zawierają na okładkach nawiązania realioznawcze. W przypadku ELE dotyczą najczęściej świąt w krajach hiszpańskojęzycznych, zdjęć zabytków czy muzyki flamenco. Z kolei obwoluty JPJO prezentują krajobrazy gór i morza, odwołania do tańców narodowych, znanych postaci historycznych i literackich, a także – jak w przypadku hiszpańskiego – zdjęcia zabytków.

W tytułach odnajdziemy utarte zwroty, które w przypadku języka polskiego koncentrują się wokół powitań: *Dzień dobry!*, *Cześć, jak się masz?*, *Witaj!* czy *Miło mi Panią poznać*. Wszystkie wymienione pozycje są przeznaczone dla poziomu początkującego, na co może wskazywać odwołanie do materiału, który inicjuje program nauczania, a także symboliczne powitanie ucznia na początku uczenia się JPJO. Z kolei w przypadku języka hiszpańskiego utarte zwroty to głównie wyrażenia ekspresywne i emotywnie, takie jak: *¡Qué bien!* (*Jak dobrze!*), *¡Qué guay!* (*Jak cudownie/fajnie!*), *¡Genial!* (*Wspaniale!*) czy *¡Vale!* (*W porządku!*). Jest to równocześnie swoista pochwała skierowana do ucznia za podjęcie trudu nauki, która pełni także funkcję motywującą. Zwroty prezentujące entuzjastyczne podejście charakteryzują się odpowiednią interpunkcją. Wyniki ukazują, że 30% podręczników do JPJO zawiera w tytule znak interpunkcyjny (wykrzyknik, wielokropek czy znak zapytania), a w przypadku książek ELE – 16% (w 8 przypadkach wykrzyknik oraz dodatkowo w jednym znak zapytania).

Ciekawym zjawiskiem są nawiązania intertekstualne, które pojawiają się w ideonimach w języku polskim. Jest to praktyka dość powszechna, zgodnie z którą „liczne tytuły znanych utworów oraz rozpowszechnione cytaty stają się osnową nagłówków, podlegając dosłownemu przytoczeniu lub modyfikacjom” (Maliszewski 2017: 29). Przykładem dosłownego przytoczenia jest ideonim *Mów do mnie jeszcze*, będący tytułem wiersza Kazimierza Przerwy-Tetmajera. Tekst ten wielokrotnie stawał się inspiracją muzyczną, m.in. dla Mieczysława Karłowicza (kompozytora i dyrygenta młodopolskiego), Czesława Niemena czy Marka Grechuty. W kontekście edukacyjnym jest to nawiązanie do podejścia komunikacyjnego, gdyż podręcznik stanowi pierwszy przykład materiału do języka polskiego jako obcego, napisanego w duchu tegoż podejścia. Kolejnym nawiązaniem intertekstualnym są ideonimy *Jak to łatwo powiedzieć...* oraz *A to polski właśnie!* Mamy tu do czynienia z modyfikacjami (zob. Pajdzińska

1993), a dokładniej – z usunięciem członu „kochać” w przypadku odniesienia do piosenki Piotra Szczepanika i wymianą członu „Polska” na „polski” w przypadku aluzji do cytatu z *Wesela* Stanisława Wyspiańskiego. Żadna z okładek podręczników, które mają tytuł intertekstualny, nie odwołuje się do tekstu źródłowego. Odczytanie tych nawiązań „przynależy do kompetencji kulturowej użytkowników języka” (Maliszewski 2017: 32), a ukazanie uczniom kontekstu onimicznego będzie zapewne rolą lektora.

6. Wnioski / uwagi końcowe

Analiza porównawcza tytułów podręczników do nauki języków obcych ukazała, jak wiele czynników wpływa na postać ideonimu – zarówno językowych, jak i pozajęzykowych. W opisanym materiale kwestie językowe dotyczyły m.in. pochodzenia języków, ich składni oraz brzmienia, co ukazała analiza formalna. Wyniki, wskazując na przewagę zdań w podręcznikach do JPJO, a w przypadku ELE – znaczną przewagę zawiadomień mianownikowych, podkreśliły syntetyczność języka hiszpańskiego. W przypadku ELE tytuły są krótsze i mniej skomplikowane językowo, co dodatkowo sprzyja marketingowi, a także szybciej buduje relację nadawca–odbiorca, nawet z uczniem na poziomie A1–A2. Należy jednak zauważyć, że w przypadku języka hiszpańskiego mamy do czynienia z zakresem światowym – wszak jest on językiem urzędowym w 21 krajach. Zatem konwencja sprzedaży podręczników i rynek odbiorców będą zgoła odmienne niż w przypadku języka polskiego, który charakteryzuje się o wiele mniejszym zasięgiem. Aspekt ten może również wpływać na wygląd okładki, który w przypadku ELE jest obrazem bardziej uniwersalnym (ukazanie powszechnej latynoskiej wartości, tj. radości, zabawy) w porównaniu z JPJO, mocno wskazującym na eksponowanie polskości. Oczywiście są to także przenoszone do podręcznika stereotypy postrzegania zestawianych społeczności językowych.

Analiza typów semantycznych wykazała, że większe zróżnicowanie metafor pojęciowych występuje w tytułach podręczników do języka hiszpańskiego, choć ich liczba jest podobna. Wspólnymi domenami docelowymi są PODRÓŻ oraz RELACJA, pozostałe są charakterystyczne dla poszczególnych języków lub jednostkowe. Jednolite są natomiast schematy wyobrażeniowe, na podstawie których powstały metafory, co wskazuje na wspólną bazę doświadczeniową.

Częstsze odwołania w tytułach do Polski i języka polskiego, częstsza obecność zabytków i mapy Polski na okładkach, a także tytuły w języku angielskim mogą świadczyć o krótszej tradycji nauczania JPJO i potrzebie budowania tożsamości metodycznej. Można również odnieść wrażenie, że tytuły podręczników do języka polskiego bardziej odpowiadają wzorcowi mentalnemu autora (*Jak to łatwo powiedzieć..., A to polski właśnie!*), niż biorą pod uwagę wzorzec potencjalnego interpretatora. Zarazem jednak liczne nawiązania kulturowe mogą wynikać z faktu, że polszczyzną posługują się mieszkańcy jednego kraju, stąd odniesienia te są łatwiejsze do zobrazowania. W przypadku hiszpańskiego jest to trudne ze względu na różnorodność kulturową wspomnianych 21 państw.

Można także odnieść wrażenie, że tytuły podręczników do języka polskiego bardziej niż te hiszpańskie uwydatniają funkcję pragmatyczną poprzez mnogość ideonimów z elementem ekspresywnym bądź fatycznym, usiłując oddziaływać na odbiorcę w sposób bezpośredni, np. poprzez wyrażanie entuzjazmu formą językową czy użycie znaków interpunkcyjnych. Zabieg ten ma także spełniać rolę reklamową, gdyż formy wspomnianych elementów „atrakcyjnych” również częściej pojawiają się w JPJO niż ELE. Przykładowo ideonimów w formie rozkaznika jest w języku polskim aż 10, a w hiszpańskim – jedynie 3, z kolei konstrukcje pytanie–odpowiedź w języku polskim są 4, a w hiszpańskim – 1.

Na okładkach książek do nauki obu języków pojawiają się często ludzkie twarze (lub całe postaci), a także kolor czerwony, który w świetle badań mocno przyciąga uwagę konsumenta. Uzasadnieniem jest jednak fakt, że zarówno dla Polski, jak i Hiszpanii jest to barwa narodowa. Odwołania antropocentryczne są z kolei czymś naturalnym, gdyż język jest dla ludzi i mówi o ludziach.

W przeanalizowanych tytułach do nauczania języka polskiego i języka hiszpańskiego odbijają się nie tylko uniwersalne wzorce percepcyjne, takie jak schemat ŹRÓDŁO–ŚCIEŻKA–CEL czy GÓRA–DÓŁ, ale także czynniki społeczne czy kulturowe, charakterystyczne dla danego kręgu językowego. Klarownie ukazują to podobieństwa i różnice między onimami, które są niejako odzwierciedleniem kontekstu onimicznego. Tam, gdzie występują nawiązania do samego procesu uczenia się, tam pojawiają się rozwiązania ekwiwalentne. Z kolei tam, gdzie do głosu dochodzi specyfika kultury, języka czy historii jego nauczania, można dostrzec rozbieżności.

Literatura

- Bartmiński J., 2008, Etnolingwistyka, lingwistyka kulturowa, lingwistyka antropologiczna? – *Język a Kultura. Tom Jubileuszowy*, t. 20, Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, s. 15–23.
- Bartmiński J., Niebrzegowska-Bartmińska S., 2009, *Tekstologia*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Burzyńska A., 2001, Kognitywna teoria metafory w nauczaniu języka polskiego jako obcego. – *Inne optyki. Nowe programy, nowe metody, nowe technologie w nauczaniu kultury polskiej i języka polskiego jako obcego*, red. R. Cudak i J. Tambor, Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, s. 109–118.
- Drabik B., 2018, Obrazowanie w geście kultowym: analiza znaku krzyża z wykorzystaniem koncepcji schematów wyobrażeniowych. – *Multimodalność komunikacji*, red. J. Winiarska, A. Załazińska, Kraków: Księgarnia Akademicka, s. 73–87.
- Dunin-Dutkowska A., 2018, Teksty multimodalne w glottodydaktyce. – *Multimodalność mediów drukowanych*, red. I. Hofman i D. Kępa-Figura, Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, s. 91–106.
- Evans V., 2009, *Leksykon językoznawstwa kognitywnego*, przeł. M. Buchta, Kraków: Towarzystwo Autorów i Wydawców Prac Naukowych Universitas.
- ESOKJ – *Europejski system opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie*, 2001, Warszawa.
- Gajda S., 1987, Społeczna determinacja nazw własnych tekstów (tytułów), „*Socjolingwistyka*”, 6, s. 79–89.
- Gajek E., 2012, *Nauczyciel wobec komputerowo wspomaganego akwizycji języka – ujęcie glottodydaktyczne*, Warszawa: Instytut Lingwistyki Stosowanej Uniwersytetu Warszawskiego.
- Johnson M., 1987, *The Body in the Mind. The Bodily Basis of Meaning, Imagination, and Reason*, Chicago–London: The University of Chicago Press.
- Kalisz R., Kubiński W., 1998, Dwadzieścia lat językoznawstwa kognitywnego w USA i w Polsce – próba bilansu. – *Językoznawstwo kognitywne. Wybór tekstów*, red. R. Kalisz, W. Kubiński, Gdańsk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, s. 7–27.
- Koczerhan M. P., 2009, *Podstawy językoznawstwa konfrontatywnego. Podręcznik*, przeł. P. Józwikiewicz, Cz. Lachur, A. Nowacki, Kępa: Wydawnictwo Nowik.
- Krzyszowski T. P., 1998, Aksjologiczne aspekty metafor. – *Językoznawstwo kognitywne*, red. W. Kubiński, R. Kalisz, E. Modrzejewska, Gdańsk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego.
- Lakoff G., Johnson M., 1980, *Metafory w naszym życiu*, przeł. T. P. Krzyszowski, Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy.

- Lech-Kirstein D., 2015, Zwrot kulturowy w badaniach onomastycznych, „*Polskie Spotkania Językoznawcze*”, 30, s. 85–95.
- Lech-Kirstein D., 2019, Językowy obraz polskiej blogosfery (na podstawie nazw blogów). – *Reprezentacje świata w dyskursach*, red. B. Duda, B. Ciesek-Ślizowska, E. Ficek, K. Sujkowska-Sobisz, Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, s. 223–232.
- Malec M., 2001, *Imię w polskiej antroponimii i kulturze*, Kraków: Wydawnictwo Naukowe DWN.
- Maliszewski B., 2017, Obrazowo mówiąc. O grach wizualno-werbalnych na okładkach tygodników publicystycznych, „*Półrocznik Językoznawczy Tertium*”, 2, s. 21–35.
- Maliszewski B., 2018, Przez słowa i obrazy – o multimodalności metafory na okładkach czasopism publicystycznych. – *Współczesne media. Media multimodalne*, t. 1, red. D. Kępa-Figura i I. Hofman, Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, s. 151–164.
- Olechowska P., 2018, Metadziennikarstwo – funkcje okładek tygodników społeczno-politycznych z 2016 roku w analizie multimodalnej. – *Multimodalność mediów drukowanych*, red. I. Hofman i D. Kępa-Figura, Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, s. 119–150.
- Osiński G., Osińska V., Niedźwiecka-Ambroziak J., Krysiński P., Szalach A., 2018, Analiza wizualna układów kompozycyjnych okładek książek metodą eye trackingu, „*Przegląd Biblioteczny*” (Warszawa), 3, s. 403–421.
- Pajdzińska A., 1993, *Frazeologizmy jako tworzywo współczesnej poezji*, Lublin: Wydawnictwo AWH.
- Pisarek W., 1967, *Poznać prasę po nagłówkach*, Kraków: Ośrodek Badań Prasoznawczych RSW Prasa.
- Siatkowski S., 1977, *Elementy realizmowe i literackie nauczania języka rosyjskiego*, Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Skowronek K., 1997, Polskie nazwiska a kultura. Propozycja badań kognitywnych, „*Biuletyn Polskiego Towarzystwa Językoznawczego*”, 53, s. 145–156.
- Skowronek K., Skowronek B., 2003, Ideonimy polskich filmów fabularnych (1947–2002). – *Metodologia badań onomastycznych*, red. M. Biolik, Olsztyn: Ośrodek Badań Naukowych im. Wojciecha Kętrzyńskiego w Olsztynie, s. 610–628.
- Szulowska W., 2021, Z problemów metodologii badań onomastycznych, „*Prace Językoznawcze*”, XXIII/2, s. 43–54.
- Uzdzička M., 2007, *Tytuł utworu literackiego. Studium lingwistyczne*, Zielona Góra: Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego.
- Wasilewska H., 2013, Znaczenie przyjaźni w rozwoju psychospołecznym dzieci i młodzieży, „*Nauczyciel i Szkoła*”, 53, s. 83–101.
- Wilińska M., 2020, Wada oświadczenia woli jako metafora w akcie normatywnym, „*Studia Iuridica*”, 83, s. 250–261.

*A comparative analysis of the titles of textbooks
for learning Spanish and Polish as a foreign language*

The title of a textbook for learning a foreign language is a seemingly small and uninteresting element of the text, which, in a situation of real contact with the book, becomes a bridge between the learner and the text of the textbook (Uździcka 2007). Additionally, it serves many functions – from informational, through emotive to phatic. The titles also include conceptual metaphors (Lakoff, Johnson 1980), understood as carriers of meaning, as well as tools of thinking and action that show a view of the learning process. The analysis of the titles is comparative, i.e. 50 titles of textbooks for Spanish as a foreign language and the same number for Polish as a foreign language were examined. The conclusions therefore take into account cultural aspects, which is an attempt to find the causes of differences and similarities between them. The study therefore falls within the scope of interest in cultural onomastics, showing how a selected fragment of reality is perceived in terms of a fixed “mental pattern” (Lech-Kirstein 2015). The presented analysis covers the formal and functional characteristics of the title structure, in which the examined units were grouped according to the criteria of formal analysis and semantic types.

Keywords: *didactic style, ideonyms, cultural onomastics, glottodidactics, conceptual metaphors*