

SCRIPTA NEOPHILOLOGICA POSNANIENSIA

Rocznik
poświęcony językoznawstwu,
literaturoznawstwu i kulturoznawstwu

Redaktor naczelny: STANISŁAW PUPPEL
Zastępca redaktora: JOANNA PUPPEL
Sekretarz: MARTA KOSZKO

TOM XXII



POZNAŃ 2022

SCRIPTA NEOPHILOLOGICA POSNANIENSIA

Czasopismo założone w 1999 roku na Wydziale Neofilologii UAM
w 80 rocznicę powstania Uniwersytetu Poznańskiego

Komitet Redakcyjny

Jerzy Bańczerowski, Camiel Hamans, Ernst Håkon Jahr,
Krzystyna Kleszczowa, Roman Kopytko, Roman Lewicki,
Barbara Skowronek, Krzystyna Tuszyńska, Władysław Zabrocki, Piotr Wierzchoń,
Krzysztof Zajas, Jerzy Zybert,

Recenzenci Tomu XXII

Ilona Koutny, Barbara Kornacka,
Katarzyna Kwapisz-Osadnik, Piotr Nowak,
Beata Waligórska-Olejniczak,
Gennadij Zeldowych

Adres Redakcji:
Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu
Wydział Neofilologii
Zakład Ekolingwistyki i Komunikologii
ul. Św. Marcin 78
61-809 Poznań
tel. +48 61 829 29 06
keko@amu.edu.pl

ISSN 1509-4146
DOI 10.14746/snp

Tom sfinansowany przez Panią Prorektor UAM
Przewodniczącą Szkoły Nauk o Języku i Literaturze UAM

SPIS TREŚCI

CZEŚĆ I: Językoznawstwo

Marlena Bielak

Rozwój kompetencji komunikacyjnej studenta specjalności ‘Język angielski w biznesie i zarządzaniu’ oraz ‘Lektor i tłumacz języka angielskiego’ w przestrzeni uczelni o profilu praktycznym 7

Maciej Buczowski, Marta Eliza Strukowska

Speech act-based legitimisation in selected inaugural speeches of British Prime Ministers 25

Dominika Dykta, Lucyna Marcol-Cacoń

O specyfice włoskich tekstów prasowych 39

Judyta Filar-Pieczkowska

Rozwój kompetencji językowo-komunikacyjnej ucznia języka angielskiego w ekosystemie szkolnym. Obserwacje poszerzone o doświadczenia w nauczaniu podczas pandemii Covid-19 w 2020 roku 55

Dominika Glinkowska

Rysunek dziecka jako komunikat w diadzie komunikacji wizualnej dorosły-dziecko 69

Marta Koszko

Znikające świadectwo wielokulturowej tradycji miasteczek oraz ich lokalnego dziedzictwa na przykładzie pejzażu językowego Dzierżonowa (Rychbach/Reichenbach) 97

Jamalia Oueslati

Kalendarz rolniczy Ġaylāna w tunezyjskiej kulturze ludowej – między mitem a rzeczywistością: próba analizy socjolingwistycznej 115

Joanna Puppel

Gestural minds unfolding: on becoming fully equipped and fully licensed gestural signers 153

Stanisław Puppel

O zjawisku uścisku imperatywnego i życiu człowieka w dwóch ‘domach’ i dwóch podwójnych helisach w kontekście ‘języka państwowego’ 157

Barbara Skowronek

Dysfunkcja słuchu nie jest przeszkodą w uczeniu się języka obcego ... 169

Artur Urbaniak

Contemporary homo politicus as an ideal orator. A pragmalinguistic analysis of the inaugural addresses of American presidents from 1981 to 2021 179

CZEŚĆ II: Literaturoznawstwo i kulturoznawstwo**Karolina Adamskich**

Postmodern and postcolonial elements in Leonard Cohen`s oeuvre 195

Anna Fornalczyk-Lipska

The aesthetic and the pedagogical – two opposing notions? A comparative analysis of Polish and British blogs about children`s literature .. 215

Maciej Laskowski

Od „Widsith” do „Pieśni o Wicklefie” – przykłady średniowiecznych zabytków kultury łączących Polskę i Anglię 227

Jamalia Oueslati

Tunezyjskie wspólnoty pasterskie jako wspólnoty komunikacyjne 235

Noty o autorach

..... 281

CZEŚĆ I
JĘZYKOZNAWSTWO

ROZWÓJ KOMPETENCJI KOMUNIKACYJNEJ STUDENTA SPECJALNOŚCI ‘JEZYK ANGIELSKI W BIZNESIE I ZARZĄDZANIU’ ORAZ ‘LEKTOR I TŁUMACZ JEZYKA ANGIELSKIEGO’ W PRZESTRZENI UCZELNI O PROFILU PRAKTYCZNYM

MARLENA IWONA BIELAK

Abstract: The paper is devoted to the problem of shaping communicative competence at the level of higher education neophilological studies with regard to the expectations of the socio-economic environment. Therefore, the publication outlines the evolution of the idea of communicative competence on the basis of selected theories and describes the tendency of moving away from the Humboldtian model of university towards an approach that takes into consideration the requirements of the socio-economic environment in order to reflect them in study programmes. In relation to the above concept, the paper also demonstrates factors determining the development of students' communicative competence in the space of a practical profile university. The research presents an analysis of the development of communicative competence of the student of first-cycle studies conducted at a practical profile university, specialization: 'The English language in business and management' and 'Instructor and translator of the English language'.

Key words: communicative competence, education for the needs of the job market and society, practical profile universities, communicative competence of the student of a practical profile university

Słowa kluczowe: kompetencja komunikacyjna, kształcenie na potrzeby rynku pracy i społeczeństwa, uczelnie o profilu praktycznym, kompetencja komunikacyjna studenta uczelni o profilu praktycznym

1. Wstęp

Pojęcie kompetencji komunikacyjnej przechodzi ciągłą ewolucję. Pierwotnie zostało użyte w relacji do języka ojczystego, ale miało również ogromny wpływ na teorie glottodydaktyczne skupiające się na nauczaniu i uczeniu się języka nirodzimego. Jest interpretowane na wiele sposobów przez wielu badaczy, którzy stosują odmienne parametry do jego charakterystyki. Dostrzegają w nim również

odmienne części składowe (za: Janowska 2015). W niniejszym artykule problem kształtowania kompetencji komunikacyjnej będzie rozpatrywany w dużej mierze w odniesieniu do zapotrzebowania otoczenia społeczno-gospodarczego.

2. Koncepcja kompetencji komunikacyjnej

Po raz pierwszy termin ‘kompetencja komunikacyjna’ użyty został przez Hymes’a (1966) jako reakcja na ideę kompetencji językowej Chomskiego (1965) zdefiniowaną jako zdolność wrodzona. Kompetencja językowa obejmowała komponenty przedstawione poniżej.

- Kreatywność = zdolności tworzenia nieskończonego zbioru zdań ze skończonego zbioru elementów językowych oraz umiejętność tworzenia nowych zdań spójnych z sytuacjami nowymi dla mówiącego.
- Gramatyczność = ujawniająca się w procesie budowania zdań poprawność formalna (wynika ze znajomości syntaktycznych reguł języka) oraz poprawność znaczeniowa (wynika ze znajomości leksyki i reguł leksykotaktycznych, mówiących o zdolności łączenia wyrazów ze sobą).
- Akceptabilność = zdolność rodzimego użytkownika języka do uznawania wypowiedzi za poprawną, tj. zgodną z obowiązującą normą.
- Interioryzacja = proces nieuświadomionego opanowywania ojczystego języka (Grabias 1997: 34).

W odniesieniu do powyższego można zatem wyciągnąć wniosek, że kompetencja językowa Chomsky’ego (1964) pomijała społeczne i kulturowe elementy języka.

W przeciwieństwie do Chomsky’ego (1964), Hymes (1966) definiuje kompetencję komunikacyjną jako znajomość struktur językowych wynikających z zastosowania reguł (czyli jest to znajomość morfologii, fonologii i składni danego języka), której towarzyszy wiedza dot. aspektów społeczno-kulturowych języka oraz umiejętność dostosowania użycia językowego do poszczególnych kontekstów społecznych. Innymi słowy, kompetencja komunikacyjna to nie tylko znajomość językoznawczych reguł, ale też reguł stosowania języka w poszczególnych sytuacjach charakterystycznych dla danej wspólnoty społeczno-kulturowej (zob. Urbaniak 2016, Bielak 2018). W szerszym znaczeniu wyżej wspomniane reguły społeczno-kulturowe można zinterpretować jako wiedzę określającą „kiedy, jak i w odniesieniu do kogo użycie powyższych form jest właściwe” (Paulston 1992: 98). Co ważne, Hymes (1966, 1972) interpretuje kompetencję komunikacyjną nie tylko jako poszerzenie kompetencji językowej Chomsky’ego o elementy społeczno-kulturowe, ale postrzega ją także jako umiejętność nabytą w momencie interakcji społecznych – nie jest to zatem umiejętność wrodzona (zob. Siek-Piskozub 2012, Janowska 2015).

Koncepcja kompetencji komunikacyjnej była również kluczowym pojęciem w pracach Canale i Swain (1980) oraz Canale (1983), którzy wykorzystali ją do stworzenia modelu nauczania języka nierodzimego reprezentującego podejście komunikacyjne. Canale i Swain (1980) postrzegają kompetencję komunikacyjną jako konstrukt składający się z takich elementów jak: a. kompetencja gramatyczna – znajomość reguł gramatycznych oraz umiejętność zastosowania elementów leksykalnych, b. kompetencja socjolingwistyczna – umiejętność zastosowania języka w danym kontekście społeczno-kulturowym, c. kompetencja dyskursywna – umiejętność użycia języka zgodnie z regułami dyskursu, d. kompetencja strategiczna – umiejętność użycia strategii komunikacyjnych (zob. Siek-Piskozub 2018, Janowska 2015, Bielak 2018).

Pojęcie kompetencji komunikacyjnej było w następnych latach wielokrotnie redefiniowane, a autorzy kładli nacisk na różne elementy języka wykorzystywane w praktyce. Przykładowo model kompetencji komunikacyjnej Moirand (1982) (wyróżniający komponent językowy, dyskursywny, referencyjny oraz socjokulturowy) mocniej akcentuje umiejętności użytkownika języka niż miało to miejsce w teorii Canale i Swain (1980) (zob. Janowska 2015). Mocne zaakcentowanie umiejętności występuje również w podejściu Savignon (1972, 1983). Co ważne, Savignon (1972, 1983) zwraca również uwagę na zdefiniowanie kompetencji komunikacyjnej przez kontekst oraz na jej relatywność i dynamiczność. Problem dynamiczności kompetencji komunikacyjnej jest również analizowany między innymi przez Canale i Swain (1980), Shekan (1998), Bachman i Palmer (1996) (zob. Bagarić i Djigunović 2007, Janowska 2015, Bielak 2018). Sam termin kompetencja komunikacyjna podlega również modyfikacjom. Przykładowo Taylor (1988) posługuje się pojęciem ‘biegłość komunikacyjna’ (ang. *communicative proficiency*), a Bachman (1990) odnosi się do ‘zdolności komunikacyjnej’ (ang. *language ability*), która składa się z kompetencji językowej oraz strategicznej (ang. *language competence, strategic competence*). Ważną rolę w tym ostatnim modelu przypisuje się kompetencji strategicznej, która interpretowana jest jako zdolność rozumowania umożliwiająca negocjowanie znaczenia w poszczególnych sytuacjach. Wywiera ona wpływ na komunikację, ale nie jest precyzyjnie skorelowana z samym posługiwaniem się językiem. Wpływa także na wiedzę posiadaną przez użytkownika języka (zob. Janowska 2015). Elementy zdolności komunikacyjnej ujęte są w tabeli ujęte są w Tabeli 1.

W późniejszym okresie Bachman i Palmer (1996) wprowadzają modyfikacje do ww. teorii, dzięki którym powstaje model językowej zdolności komunikacyjnej, który można aplikować zarówno w nauczaniu i ocenianiu jak i w rozmaitych kontekstach użycia języka. Pojawia się termin wiedza językowa (ang. *language knowledge*), który zastępuje kompetencję językową. Kompetencja strategiczna przedstawiona jest jako strategię metakognitywne. Wprowadzony jest czynnik emocjonalny (ang. *affective factor*) oraz wiedza tematyczna zamiast ogólnej. Zamiast kompetencji ilokucyjnej wprowadzona jest kompetencja funkcjonalna (zob. Seretny 2011, Janowska 2015).

KOMPETENCJA JĘZYKOWA	KOMPETENCJA ORGANIZACYJNA	Kompetancja gramatyczna	<ul style="list-style-type: none"> • znajomość słownictwa • znajomość morfologii • znajomość składni • znajomość fonologii i grafii
		Kompetancja tekstowa	<ul style="list-style-type: none"> • spójność słownictwa • znajomość morfologii
	KOMPETENCJA PRAGMATYCZNA	Kompetancja illokucyjna	<ul style="list-style-type: none"> • funkcja pojęciowa • funkcja manipulacyjna • funkcja heurystyczna • funkcja wyobrażeniowa
		Kompetancja socjolingwistyczna	<ul style="list-style-type: none"> • wrażliwość na dialekty i odmiany • wrażliwość na różnice rejestrów • wrażliwość na idiomatykę • umiejętność interpretacji odniesień kulturowych i figur stylistycznych
KOMPETENCJA STRATEGICZNA	PLANOWANIE WYKONANIE OCENIANIE		

Tabela 1: Elementy zdolności komunikacyjnej Bachmana (1990),
(za: Janowska 2015: 46)

Pomimo licznych różnic dotyczących rodzaju oraz składowych kompetencji komunikacyjnej, w dydaktyce języków nierodzimych za dwa podstawowe składniki uznaje się wiedzę i umiejętności. Do momentu zastosowania koncepcji kompetencji komunikacyjnej w dydaktyce języków nierodzimych, nauczanie języka koncentruje się na wiedzy. W podejściu komunikacyjnym celem nadrzędnym staje się wykształcenie umiejętności porozumiewania się w języku nierodzimy w odniesieniu do kontekstu społeczno-kulturowego (zob. Urbaniak 2019, Janowska 2015, Widdowson 1992). Aspekt pragmatyczny dominuje: „(...) uczymy komunikacji, dostosowując wypowiedzi do sytuacji komunikacyjnej (status rozmówców, wiek, miejsce rozmowy, kanał itd.), zgodnie z intencją komunikacyjną (przepraszanie, udzielanie informacji, podziękowanie)” (Janowska 2015).

Gwałtowny rozwój technologii komunikacyjnych, poszerzenie się terytorium Unii Europejskiej, rosnąca mobilność ludności oraz zintensyfikowana współpraca międzynarodowa wymuszają modyfikację podejścia do nauczania języków nierodzimych umożliwiającą funkcjonowanie w przestrzeni różnojęzycznej i różnokulturowej. Z powyższych względów w 2001¹ opracowany zostaje *Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment*

¹ W 2003 r. dokument przetłumaczono na język polski jako *Europejski System Opisu Kształcenia Językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie (ESOKJ)*.

(CEFR), który przedstawia nowe podejście do nauczania języków nierodzimych, a tym samym do kluczowego pojęcia w glottodydaktyce – kompetencji komunikacyjnej (zob. Janowska 2015). Celem dydaktyki języków nierodzimych staje się wykształcenie kompetencji różnojęzycznej i różnokulturowej:

Pojęcie różnojęzyczności wskazuje na to, że kolejne doświadczenia językowe i kulturowe indywidualnego człowieka, począwszy od języka domu rodzinnego i szerzej społeczności, aż po języki innych narodów (czy to nauczane w szkole, czy też poznawane w bezpośrednim kontakcie), nie są gromadzone w postaci odrębnych modułów, lecz składają się na jedną całościową kompetencję komunikacyjną, w której wszystkie te doświadczenia i języki wzajemnie się przenikają i na siebie wpływają (ESOKJ 2003: 16).

Jest to zatem koncepcja, która nie odnosi się do idei dwujęzyczności /wielojęzyczności samej w sobie (tj. opanowania dwóch/paru języków przez indywidualną osobę), ale koncentruje się na roli, jaką umiejętności językowe odgrywają w szeroko rozumianym rozwoju człowieka (osobistym, kulturowym oraz społecznym) (za: Martyniuk 2021).

Co więcej, ESOKJ (2001) propaguje podejście ukierunkowane na działanie (zadaniowe) (zob. Janowska 2015, Miodunka 2013), według którego użycie języka to działanie o charakterze językowym i społecznym. Kompetencja różnojęzyczna i różnokulturowa jest zatem zespolona z wykonywaniem zadań nie tylko językowych, ale też społecznych (za: Janowska 2015). Jest ona definiowana jako: „(...) całość wiedzy deklaratywnej, sprawności i umiejętności oraz cechy charakteru danej osoby, które to czynniki determinują sposób działania” (za: ESOKJ 2003: 20). W jej skład wchodzi kompetencje ogólne oraz językowe kompetencje komunikacyjne (Tabela 2).

W ideę różnojęzyczności oraz różnokulturowości wpisuje się model komunikologiczny Puppla (2004), w którym centralne miejsce zajmuje transkomunikator posiadający kompetencję komunikacyjną kształtowaną przez czynniki biologiczne, społeczne oraz kulturowe i obejmującą zastosowanie zarówno kompetencji komunikacyjnej językowej (czyli zasobów werbalnych) jak i kompetencji komunikacyjnej niejęzykowej (czyli zasobów niewerbalnych oraz parajęzykowych - np. głośność, tempo mowy oraz intonacja) w warunkach typowych dla danej wspólnoty kulturowo-językowo-komunikacyjnej. Powyższe warunki to:

- a. tendencje komunikacyjne wspólnot językowych, w szczególności świadomość istnienia standardowej oraz niestandardowej odmiany języka oraz świadomość przynależności do jednej z nich,
- b. umiejętności zastosowania odpowiednich typów zachowań (formalnych, mniej formalnych, nieformalnych) w odpowiednich sytuacjach. Powyższy warunek odzwierciedla pragmatyczne zasady dyskursu sformułowane przez Grice'a (1975),
- c. niepowtarzalnych cech transkomunikatora takich jak: wiek, intelekt, stan zdrowia, stan emocjonalny, wykształcenie, płeć (za: Puppel 2004: 6-8).

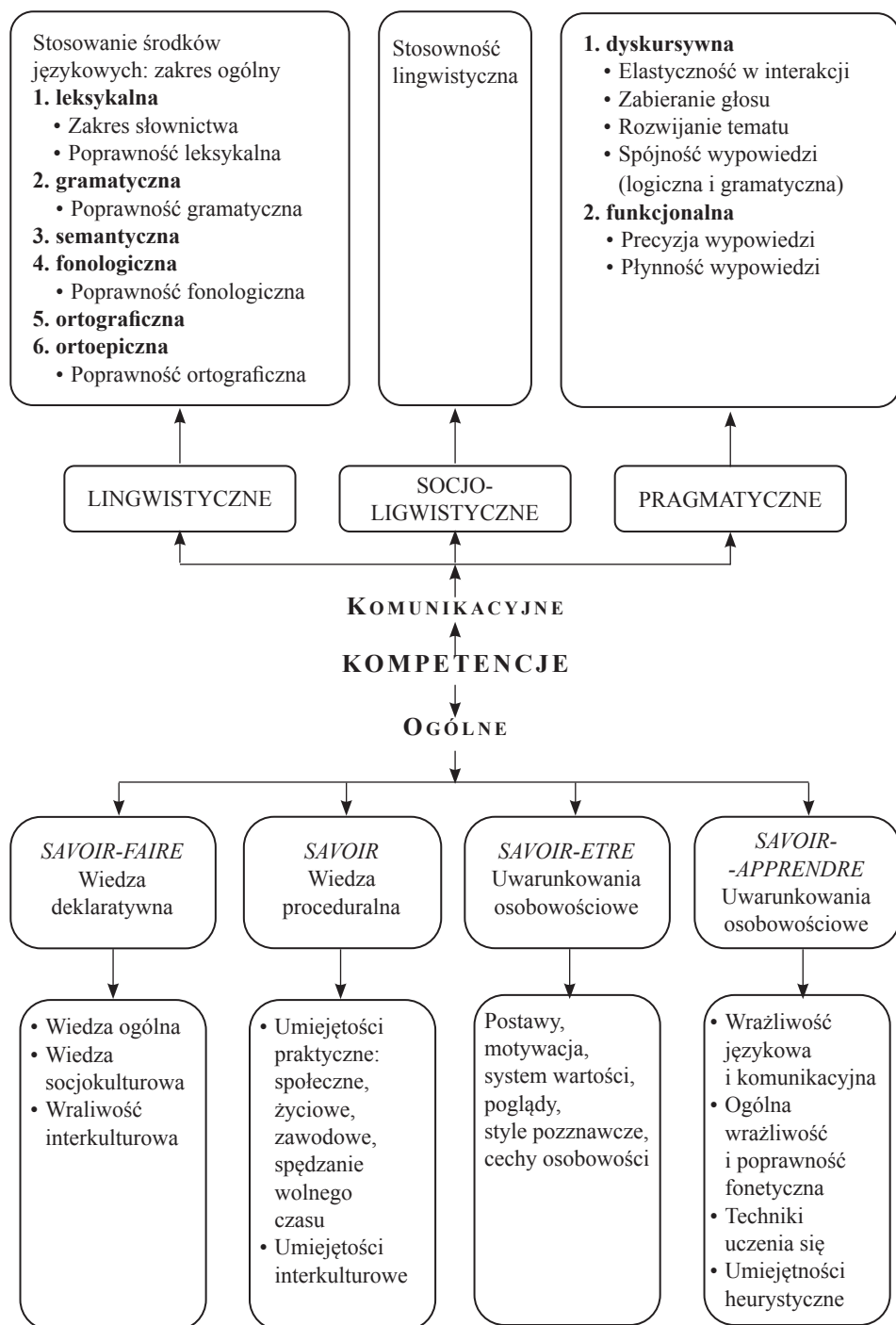


Tabela 2: Kompetencje ogólne oraz językowe kompetencje komunikacyjne według ESOKJ (za: ESOKJ 2003: 94-114, Janowska 2011)

Rozwój powyższego typu kompetencji komunikacyjnej może być zintensyfikowany w trakcie przekraczania przez transkomunikatora granic kulturowo-językowo-komunikacyjnych. Rozwijana jest wtedy kompetencja bilingwalna lub multilingwalna obejmująca kompetencję kulturową. W skład tej ostatniej wchodzi kultura języka rodzimego, do której dodawane są komponenty kultury języka nierodzimego. Innymi słowy, mamy do czynienia z procesem poszerzenia kompetencji kulturowej, który w dużej mierze wpływa na rozwój kompetencji komunikacyjnej transkomunikatora, ze względu na silne uwarunkowanie kulturowe komunikacji (za: Puppel 2007a, Puppel 2007b) - zgodnie ze stwierdzeniem Halla (1959: 186): „kultura jest komunikacją a komunikacja jest kulturą”. W wyniku powyższych założeń, nauczanie i uczenie się języka nierodzimego winno opierać się na rozwijaniu umiejętności komunikacyjnych, wśród których język nierodzimym jest jednym z kilku narzędzi komunikacyjnych. Dodatkowo, rozwój kompetencji bilingwalnej lub multilingwalnej powinien odbywać się w perspektywie trans kontaktu językowego opierającej się na koncepcji równości języków i kultur (za: Puppel: 2007a, Puppel 2007b, zob. Bielak 2020, Bielak 2014, Bielak 2011a, 2011b). Co ważne, przekraczanie przez transkomunikatora granic językowo-kulturowo-komunikacyjnych umożliwiające zastosowanie perspektywy trans może być intensyfikowane poprzez zastosowanie modalności hybrydowej (połączenie modalności wokalnie-słuchowej oraz modalności wizualno-dotykowej przy jednoczesnym zastosowaniu multimedialności) (za: Puppel 2011: 110).

Podsumowując, rozwój kompetencji komunikacyjnej studenta filologii powinien opierać się na kształceniu umiejętności komunikacyjnych w odniesieniu do rozwijania zasobów werbalnych, niewerbalnych i parajęzykowych oraz w oparciu o ideę poszerzenia kompetencji kulturowej. Powinien być również dostosowany do obecnych tendencji rozwojowych dotyczących szkolnictwa wyższego.

3. Obecne tendencje rozwojowe dotyczące szkolnictwa wyższego

Zarówno w Europie Zachodniej jak i w Polsce można zaobserwować tendencje wskazujące na odchodzenie od tradycyjnego modelu szkolnictwa wyższego opartego na ideach elitarnej, humboldtowskiej akademii (w których gospodarka nie stanowi punktu odniesienia). Kierunek zmian wydaje się być wyznaczany przez paradygmat kładący mocny nacisk na rolę otoczenia społeczno-gospodarczego (czyli interesariuszy zewnętrznych) w instytucji szkolnictwa wyższego (zob. Kwiek 2012, Kwiek 2017). W paradygmacie tym miejsce wiedzy akademickiej znajduje się centrum nowoczesnej przestrzeni społeczno-gospodarczej (zob. Bonaccorsi i Doraio 2007, Kwiek 2017). Według Martina i Etszkowitza (2000: 7) opisana powyżej rosnąca rola interesariuszy zewnętrznych uczelni wynika z przekonania, „(...) że w zamian za finansowanie ze środków publicznych naukowcy i uniwersytety muszą uwzględniać potrzeby użytkowników funkcjonujących w gospodarce i społeczeństwie” (za: Kwiek 2017: 14). Innymi słowy,

pochłaniające coraz więcej środków publicznych systemy szkolnictwa wyższego winny być zobligowane do otworzenia się na potrzeby środowiska zewnętrznego (za: Kwiek 2017: 14).

Opisana powyżej koncepcja kształcenia na potrzeby gospodarki i społeczeństwa stanowi credo funkcjonowania uczelni zawodowych prowadzących kierunki o profilu praktycznym. Przykładowy opis założeń kształcenia praktycznego przedstawiony jest poniżej (za: Szyja i Maciejewski 2020).

Kształcenie praktyczne na poziomie wyższym ma być odpowiedzią na zapotrzebowanie rynku pracy na wykwalifikowanych pracowników. Absolwenci kierunków z praktycznym profilem kształcenia powinni być wyposażeni w wiedzę, umiejętności oraz postawy użyteczne na rynku pracy. Doświadczenie zdobyte przez nich w trakcie studiów ma pomóc im później w znalezieniu zawodu zgodnego ze zdobytymi kwalifikacjami oraz z własnymi zainteresowaniami i osobowymi predyspozycjami. Celem praktyk zawodowych jest nie tylko zweryfikowanie własnych umiejętności, ale także precyzyjniejsze kształtowanie ścieżki kariery zawodowej przez rzeczywisty kontakt z pracą zawodową. Program studiów powinien zatem obejmować zdobywanie wiedzy teoretycznej i praktycznej oraz rozwijać cechy osobowe i kompetencje społeczne. Należy przy tym pamiętać, że absolwent uczelni wyższej winien posiadać zaawansowaną wiedzę z obszaru, w którym się kształci. Wymusza to na autorach programów kształcenia umiejętny dobór godzin zajęć o charakterze teoretycznym i praktycznym, tak aby przekazać niezbędną wiedzę i ukształtować umiejętności jej wykorzystania (Szyja i Maciejewski 2020).

Zaprezentowana istota kształcenia zawodowego reprezentuje ogólną kanwę rozwoju kompetencji komunikacyjnej studenta w przestrzeni uczelni o profilu praktycznym. Na proces ten wpływają jednak bardziej szczegółowe uwarunkowania, które zostaną przedstawione poniżej.

4. Czynniki determinujące rozwój kompetencji komunikacyjnej studenta w przestrzeni uczelni o profilu praktycznym

Rozwój kompetencji komunikacyjnej studenta w przestrzeni uczelni o profilu praktycznym jest zdeterminowany przez szereg czynników. Obejmują one przede wszystkim następujące regulacje prawne:

1. Ustawa z dnia 20 lipca 2018 r. Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce

W przypadku powyższej ustawy ważną rolę odgrywa art 64 punkt 2 ustęp 1, który definiuje profil praktyczny studiów jako taki, na którym ponad połowa punktów ECTS przypisana jest zajęciom kształtującym umiejętności praktyczne.

W odniesieniu do kierunku filologia o profilu praktycznym ważne jest założenie, że:

[k]ursy z zakresu PNJA mają na celu rozwijanie kompetencji językowych studentów w obrębie sprawności językowych (mówienie, pisanie, czytanie, słuchanie), a także podsystemów języka (gramatyka, leksyka, wymowa). Kompetencje te wynikają wprost z Europejskiego Systemu Opisu Kształcenia Językowego, zawierającego ogólne wytyczne dla kształcenia językowego, które nie są powiązane z praktycznym profilem studiów. Użycie przymiotnika „praktyczna” w przypadku praktycznej nauki języka obcego wynika z tradycji akademickiej na kierunkach neofilologicznych i nie oznacza automatycznie, że są to zajęcia kształtujące umiejętności praktyczne, zapewniające możliwości wykonywania przez studentów czynności charakterystycznych dla danych zawodów, w warunkach im odpowiadających. Zajęcia z zakresu praktycznej nauki języka obcego zapewniają więc nabycie kompetencji kluczowej, która jest podstawą dalszego budowania umiejętności zawodowych tłumacza czy pracownika różnych sektorów biznesu (Raport zespołu oceniającego Polskiej Komisji Akredytacyjnej. Nazwa kierunku studiów: filologia. Nazwa i siedziba uczelni prowadzącej kierunek: Collegium Witelona Uczelnia Państwowa w Legnicy. Data przeprowadzenia wizytacji: 22-23.02.2022 r. Warszawa, 2022)

Kluczowy jest również art. 67 ustęp 5 stwierdzający, że „[p]rogram studiów o profilu praktycznym przewiduje praktyki zawodowe w wymiarze co najmniej:

- 1) 6 miesięcy – w przypadku studiów pierwszego stopnia i jednolitych studiów magisterskich; 2) 3 miesięcy – w przypadku studiów drugiego stopnia”. Jak wskazuje Drogosz-Zabłocka (2002), praktyki stanowią kluczowy element w kształtowaniu umiejętności praktycznych wymaganych w przyszłej pracy zawodowej. Podkreśla ona również, że to przede wszystkim umiejętności praktyczne ułatwiają absolwentom podjęcie zatrudnienia.
2. Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 27 września 2018 r. w sprawie studiów na podstawie art. 81 ustawy z dnia 20 lipca 2018 r. Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce (Dz. U. poz. 1668).

Rozwój kompetencji studenta studiów o profilu praktycznym jest szczególnie determinowany przez założenia przedstawione w paragrafie 6 wyżej wspomnianego rozporządzenia: „Zajęcia kształtujące umiejętności praktyczne, przewidziane w programie studiów o profilu praktycznym, są prowadzone:

- 1) w warunkach właściwych dla danego zakresu działalności zawodowej;
- 2) w sposób umożliwiający wykonywanie czynności praktycznych przez studentów”.

3. Polska Rama Kwalifikacji (PRK)

4. Charakterystyki drugiego stopnia poziomu 6 PRK typowe dla kwalifikacji uzyskiwanych w ramach szkolnictwa wyższego po uzyskaniu kwalifikacji pełnej na poziomie 4. Szczególną rolę pełni efekt uczenia się wyrażony przez kod P6S_WG – „Wiedza: zna i rozumie zastosowania praktyczne wiedzy w działalności zawodowej związanej z kierunkiem”

Kompetencja komunikacyjna studenta kierunku o profilu praktycznym jest także kształtowana poprzez zarządzanie przestrzenią komunikacyjną przez interesariuszy wewnętrznych uczelni, w skład których wchodzi władze uczelni, administracja, wykładowcy oraz studenci. Zarządzanie to uwarunkowane jest siecią współzależności istniejącą pomiędzy transkomunikatorami w obrębie danej grupy oraz przez sieć współzależności i współrelacji pomiędzy transkomunikatorami z różnych grup.

Kolejny czynnik odgrywający rolę w kształtowaniu kompetencji komunikacyjnej studenta w przestrzeni uczelni o profilu praktycznym to współzależności istniejące w środowisku zewnętrznym uczelni. Szczególnie ważną rolę odgrywają współpraca z pracodawcami ze środowiska lokalnego. Zgodnie z art. 15. ustęp 1 Ustawy z dnia 20 lipca 2018 r. Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce kształcenie na potrzeby otoczenia społeczno-gospodarczego wpisane jest w definicję uczelni zawodowych. Można zatem przyjąć, że intensywność kontaktów ze zróżnicowanymi interesariuszami zewnętrznymi współpracującymi z kierunkiem stanowi o jakości kształtowania umiejętności praktycznych. Oczekiwana współpraca z pracodawcami obejmuje:

- d. definiowanie potrzeb w odniesieniu do których tworzony /modyfikowany jest program studiów,
- e. akceptację ujętych w programie studiów efektów kształcenia na kierunku,
- f. zaakceptowanie całości programu studiów,
- g. współpracę w trakcie realizacji procesu kształcenia, zarówno w odniesieniu do praktyk zawodowych jak i prac etapowych.

Innym czynnikiem silnie determinującym rozwój kompetencji komunikacyjnej studenta kierunku o profilu praktycznym jest wspomniany już powyżej program studiów odzwierciedlający przepisy ministerialne. Należy podkreślić, że na jego kształt wpływają zarówno interesariusze zewnętrzni jak i interesariusze wewnętrzni – ze szczególnym uwzględnieniem studentów.

Podsumowując, rozwój kompetencji komunikacyjnej studenta kierunku o profilu praktycznym podlega uwarunkowaniom stworzonym przez skomplikowaną sieć współzależności prawno-społeczno-gospodarczych. W konsekwencji, programy studiów kształtujące wyżej wspomnianą kompetencję komunikacyjną studentów winny stanowić kanwę umożliwiającą realizację regulacji prawnych i ujętych w nich potrzeb środowiska społeczno-gospodarczego.

5. Badanie

Badanie jakościowe przedstawione poniżej jest badaniem wstępnym, które poświęcone jest rozwojowi kompetencji komunikacyjnej studenta studiów pierwszego stopnia prowadzonych w uczelni o profilu praktycznym na specjalnościach *Język angielski w biznesie i zarządzaniu* oraz *Lektor i tłumacz języka angielskiego*. Ze względu na fakt, że studia na profilu praktycznym są w zasadzie odpowiedzią na zapotrzebowanie otoczenia społeczno-gospodarczego, w badaniu odniesiono się do zadań zorientowanych na przygotowanie zawodowe (kształtujące umiejętności praktyczne). Celem badania było znalezienie odpowiedzi na pytania:

1. W jaki sposób realizowany jest rozwój kompetencji komunikacyjnej studenta studiów pierwszego stopnia o profilu praktycznym, specjalność *Język angielski w biznesie i zarządzaniu* oraz *Lektor i tłumacz języka angielskiego*, w odniesieniu do zadań ściśle zorientowanych na przygotowanie zawodowe (tj. kształtujących umiejętności praktyczne)?
2. Czy zadania ściśle zorientowane na przygotowanie zawodowe (tj. kształtujące umiejętności praktyczne) na analizowanych specjalnościach pozwalają na kształcenie umiejętności komunikacyjnych w odniesieniu do rozwijania zasobów werbalnych, niewerbalnych i parajęzykowych oraz idei poszerzenia kompetencji kulturowej?

Badanie przeprowadzono w formie analizy prac zaliczeniowych i dyplomowych studentów oraz programu studiów na specjalności *Lektor i tłumacz języka angielskiego* oraz *Język angielski w biznesie i zarządzaniu* w wybranej uczelni o profilu praktycznym.

6. Analiza badania

Rozwój kompetencji komunikacyjnej studenta na analizowanym kierunku uwarunkowany jest ściśle zapotrzebowaniem rynku pracy – interesariusze zewnętrzni określają własne potrzeby dotyczące wiedzy, umiejętności oraz kompetencji społecznych studentów kierunku filologia w procesie ankietowania. Wyniki ankiet przekładają się na formę efektów kształcenia oraz dobór przedmiotów i ich umiejscowienie w programie studiów (ważne jest dostosowanie do terminów praktyk). Finalna wersja efektów kształcenia oraz programu studiów (odpowiadająca za kompetencję komunikacyjną studenta filologii) również podlega akceptacji interesariuszy zewnętrznych. Na proces rozwoju kompetencji komunikacyjnej studenta wpływa również współpraca z pracodawcami w odniesieniu do prac etapowych oraz praktyk.

Poszerzanie kompetencji komunikacyjnej poprzez wykonywanie prac zaliczeniowych na ściśle zapotrzebowanie konkretnych pracodawców odbywa się na przedmiocie 'Komunikacja wizerunkowa'. W oparciu o zasoby językowe pisemne i elementy zasobów niewerbalnych, studenci przygotowują reklamy mające formę plakatów, broszur, ulotek lub wizytówek w języku polskim oraz wykonują ich tłumaczenie na język angielski, co pozwala (dzięki silnemu uwarunkowaniu kulturowemu komunikacji) na zastosowanie perspektywy trans i poszerzenie kompetencji kulturowej. Wyżej wspomniane prace zaliczeniowe to również filmiki reklamowe w języku polskim i angielskim, których przygotowanie obejmuje rozwój zasobów językowych ustnych (wypowiedzi), pisemnych (napisy), niewerbalnych (mowa ciała osoby występującej w filmie) oraz parajęzykowych (głośność, tempo mowy oraz intonacja wypowiedzi przedstawionej na filmie). Zadania te angażują również modalność hybrydową - reklamy propagujące daną firmę zamieszczane są na późniejszym etapie na stronach FB.

Rzeczony rozwój kompetencji komunikacyjnej obejmującej zasoby językowe ustne, pisemne, niewerbalne oraz parajęzykowe w ramach nakręcania filmików na zapotrzebowanie interesariuszy zewnętrznych ma miejsce także na przedmiocie 'Fonetyka języka angielskiego'. Studenci tworzą filmy edukacyjne dotyczące wymowy angielskiej na zapotrzebowanie szkół średnich.

Doskonalenie zasobów językowych pisemnych ściśle uwarunkowane zapotrzebowaniem konkretnych interesariuszy zewnętrznych realizowany jest również na przedmiocie 'Tłumaczenia pisemne polsko-angielskie oraz angielsko-polskie'. Studenci wykonują tłumaczenia na zapotrzebowanie indywidualnych pracodawców. Prace te mogą być indywidualne lub grupowe.

Proces wykonywania prac zaliczeniowych dla interesariuszy zewnętrznych jest potwierdzany odpowiednią dokumentacją. Studenci odpowiedzialni są za dostarczenie formalnych pism ze zgodą pracodawcy na wykonanie takiej pracy oraz potwierdzających jej zdanie. Sporządzenie takich pism rozwija kompetencję komunikacyjną w odniesieniu do zasobów językowych formalnych z zakresu rejestru administracyjnego, którego zastosowanie w formalnych zaświadczeniach (jak pokazuje praktyka) nie jest dla studentów sprawą łatwą.

Wzrost kompetencji komunikacyjnej zdeterminowany współpracą z interesariuszami zewnętrznymi odbywa się również w ramach praktyk, które trwają zgodnie z wymogami ministerialnymi 960 godzin (24 tygodnie). Na specjalnościach *Lektor i tłumacz języka angielskiego* studenci odbywają 'Praktykę translatorską' 1 i 2 (realizowaną w biurach tłumaczeń lub instytucjach/firmach mających kontakty międzynarodowe i umożliwiającą rozwój kompetencji tłumaczeniowych) oraz 'Praktykę metodyczną' 1 i 2 (odbywaną w prywatnych szkołach językowych lub instytucjach prowadzących kursy językowe). Na specjalności *Języka angielski w biznesie i zarządzaniu* odbywane praktyki zawodowe to 'Praktyka w instytucjach publicznych, organizacjach i firmach' 1A i 1B oraz 2A i 2B. Odbywane są one w urzędach, organizacjach i firmach o kontak-

tach wielokulturowych. Każda z wyżej wspomnianych praktyk realizowana jest w wymiarze 240 godzin.

Treści programowe opisanych typów praktyk umożliwiają rozwój wszystkich elementów kompetencji komunikacyjnej (zasobów werbalnych, niewerbalnych oraz parajęzykowych) w kontekście funkcjonowania w przestrzeni instytucjonalnej typowej dla danej specjalności. Progres zasobów komunikacyjnych dotyczy zarówno języka angielskiego jak i polskiego. Umożliwia to rozwój ogólnych umiejętności komunikacyjnych, wśród których język angielski stanowi jeden ze sposobów komunikowania się i jest postrzegany na równi z językiem polskim.

Potrzeby interesariuszy zewnętrznych warunkują również poszerzanie kompetencji komunikacyjnej w ramach przygotowywania praktycznych części prac dyplomowych wykonywanych w trakcie ostatniego etapu praktyki. Przykładem może być broszura reklamująca szkołę niepubliczną wykonana w języku polskim i angielskim. Zawiera ona opis szkoły wzbogacony zdjęciami. W powyższym przypadku ważnym aspektem był dobór rejestru (język musiał być przyjazny dla odbiorcy i zachęcający go do skorzystania z oferty) oraz osiągnięcie komfortu wizerunkowego.

Należy podkreślić, iż wszystkie prace dyplomowe na analizowanym kierunku – nie tylko te wykonywane na potrzeby interesariuszy zewnętrznych - są pracami aplikatywnymi, co stanowi o ich wymiarze praktycznym (tj. przygotowaniu zgodnie z zapotrzebowaniem rynku pracy). Praca dyplomowa o wymiarze aplikatywnym może być sporządzana nie tylko indywidualnie, ale również grupowo (liczebność grupy to maksymalnie trzy osoby). Umożliwia to progres umiejętności społecznych warunkujących rozwój kompetencji komunikacyjnej.

Prace dyplomowe aplikatywne składają się z trzech głównych części. Część teoretyczna zawiera tło koncepcyjne konieczne do przygotowania części praktycznej i analitycznej. Część praktyczna jest typowo aplikatywna i przykładowo może mieć formę glosariusza, tłumaczenia tekstu, przewodnika, poradnika (np. komunikacji niewerbalnej), opracowania cyklu lekcji lub serii pomocy dydaktycznych. Część analityczna prezentuje analizę części praktycznej w relacji do problematyki zaprezentowanej w części teoretycznej oraz wnioski.

Części teoretyczna oraz analityczna, które muszą być napisane językiem akademickim rozwijają najwyższe zasoby językowe pisemne, natomiast część praktyczna rozwija rejestr odpowiadający rodzajowi wykonywanego zadania. Odmienny typ języka wystąpi w tłumaczeniu noweli, a inny w poradniku komunikacji niewerbalnej, który wymaga zastosowania zaawansowanej formy komunikacji pisemnej oraz elementów komunikacji niewerbalnej, np. w przypadku zastosowania fotografii.

Zwiększenie zasobów językowych i niejęzykowych realizowane w ramach prac na zapotrzebowanie indywidualnych interesariuszy zewnętrznych odgrywa ważną rolę na analizowanym kierunku, jednakże kompetencja komunikacyjna studenta rozwijana jest również na przedmiotach, których wprowadzenie

do programu studiów jest wynikiem zapotrzebowania interesariuszy zewnętrznych przedstawionym w ankietach. Przykładowo blok zajęć tłumaczeniowych obejmuje ćwiczenia, w trakcie których wykonywane są tłumaczenia polsko-angielskie oraz angielsko-polskie zarówno ustne jak i pisemne. W przypadku tych ostatnich rozwijane są zasoby językowe pisemne obejmujące bardzo zróżnicowane dziedziny języka oraz rejestry. Natomiast w trakcie tłumaczeń ustnych rozwijana jest zarówno komunikacja werbalna jak i niewerbalna oraz parajęzykowa. Wykonywanie tłumaczeń polsko-angielskich oraz angielsko-polskich (zarówno pisemnych jak i ustnych) jest również przykładem przekraczania przez studentów granic kulturowo-językowo-komunikacyjnych na osi język polski-język angielski, co umożliwia (dzięki uwarunkowaniu kulturowemu tłumaczonych tekstów) poszerzenie kompetencji kulturowej w perspektywie trans i w końcowym rozrachunku prowadzi do rozwoju kompetencji komunikacyjnej studentów. Powyższy proces intensyfikowany jest poprzez prowadzenie zajęć w nowoczesnym laboratorium językowym umożliwiającym zastosowanie modalności hybrydowej.

Efektywność rozwoju kompetencji komunikacyjnej w trakcie zajęć o charakterze praktycznym zapewniona jest dzięki formom nauczania gwarantującym aktywność studentów. Przedmioty zorientowane na przygotowanie zawodowe prowadzone są w formie ćwiczeń, w trakcie których studenci komunikują się na różne sposoby. Rozwijają oni kompetencję komunikacyjną przygotowując, na przykład, prezentacje oraz są weryfikowani za pomocą sprawdzianów umiejętności. Wykorzystywane metody kształcenia motywujące studentów do komunikowania się to dyskusja, burza mózgów, przygotowanie wypowiedzi w parach lub grupach, gry dydaktyczne oraz symulacje. Przedmioty zawodowe rozwijające kompetencję komunikacyjną ściśle w odniesieniu do idei różnokulturowości (np. 'Komunikacja interkulturowa' na specjalności *Lektor i tłumacz języka angielskiego* lub 'Komunikacja w organizacjach oraz jej kulturowe uwarunkowania' na specjalności *Język angielski w biznesie i zarządzaniu*) również prowadzone są w formie ćwiczeń.

Podsumowując, rozwój kompetencji komunikacyjnej studenta poddawanych analizie studiów pierwszego stopnia o profilu praktycznym, w odniesieniu do zadań ściśle zorientowanych na przygotowanie zawodowe (tj. kształtujących umiejętności praktyczne), obejmuje poszerzenie zasobów werbalnych, niewerbalnych oraz parajęzykowych, również w odniesieniu do idei poszerzenia kompetencji kulturowej. Progres powyższych zasobów odbywa się zgodnie z zapotrzebowaniem rynku pracy, w tym prowadzone są zarówno zajęcia wynikające ze zidentyfikowanych w procesie ankietowania oczekiwań interesariuszy zewnętrznych jak i prace wykonywane na indywidualne zapotrzebowanie konkretnych pracodawców.

7. Zakończenie

Idea kompetencji komunikacyjnej stanowi kluczowe pojęcie w przypadku kształcenia na studiach neofilologicznych. Ewolucja tej koncepcji poprzez lata prowadziła do licznych zmian w podejściu do kształcenia studentów. Obecnie kompetencja komunikacyjna jest przede wszystkim koncepcją umiejscowioną w środowisku społeczno-kulturowo-gospodarczym i jest kształtowana przez jego determinanty. W powyższą koncepcję wpisuje się kształcenie studentów na specjalnościach *Język angielski w biznesie* i zarządzaniu oraz *Lektor i tłumacz języka angielskiego* w analizowanej uczelniach o profilu praktycznym.

Bibliografia

- Bachman, L.E. 1990. *Fundamental considerations in language testing*. Oxford: OUP.
- Bachman, L.E. i A.S. Palmer. 1996. *Language testing in practice: designing and developing useful language tests*. Oxford: OUP.
- Bagarić, V. i J.M. Djigunović. 2007. „Defining communicative competence”. *Metodika* 8.1. 94-103.
- Bielak, M.I. 2020. „Towards developing the skill of transcommunicating among tertiary education students: the role of study abroad programmes”. *Scripta Neophilologica Posnaniensia* XX. 43-58.
- Bielak, M.I. 2018. „BA diploma dissertations in the form of projects and the development of students' communicative competence: the case of foreign language philology students”. W zbiorze: Krawiec, M. i R. Pritchard (red.). *Seize the day: new perspectives on foreign language learning and teaching*. Hamburg, Niemcy: Verlag Dr. Kovač GmbH. 155-167.
- Bielak, M.I. 2014. *Formation of the transcommunicator as the goal of non-native language pedagogy*. Piła: Wydawnictwo Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej im. S. Staszica.
- Bielak, M.I. 2011a. „Relation between Polish and English culture in the process of English language teaching and learning in the trans-perspective”. *Scripta Neophilologica Posnaniensia* XI. 7-19.
- Bielak, M.I. 2011b. „An analysis of the awareness of the status of Polish, as opposed to English, among Polish teachers and students of the English language, and the existence of the style aiming at communicative aesthetics”. W zbiorze: Puppel, S. (red.). *Scripta de Communicatione Posnaniensi*. Tom III. *Transkomunikacja*. Poznań: Wydział Neofilologii UAM. 9-32.
- Bonaccorsi, A. i C. Doraio. 2007. *Universities and strategic knowledge creation. Specialization and performance in Europe*. Cheltenham: Edward Elgar.
- Canale, M. 1983. „From communicative competence to communicative language pedagogy”. W zbiorze: Richards, J.C. i R.W. Schmidt. (red.). *Language and communication*. London: Longman. 2-27.
- Canale, M. i M. Swain. 1980. „Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing”. *Applied Linguistics* 1. 1-47.
- Charakterystyki drugiego stopnia poziomu 6 PRK typowe dla kwalifikacji uzyskiwanych w ramach szkolnictwa wyższego po uzyskaniu kwalifikacji pełnej na poziomie 4. https://kwalifikacje.gov.pl/images/downloads/materia%C5%82y_do_serwisu_ZSK/tabele_PRK/PRK_tab5.pdf
- Chomsky, N. 1965. *Aspects of the theory of syntax*. Massachusetts: The Massachusetts Institute of Technology.

- Drogosz-Zabłocka, E. 2002. „Kształcenie praktyczne w wyższym szkolnictwie zawodowym”. *Nauka i szkolnictwo wyższe* 1.19. 134-148.
- Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment (CEFR). 2001. Cambridge: Cambridge University Press.
- Europejski system opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie (ESOKJ). 2003. przeł. W. Martyniuk. Warszawa: Wydawnictwa Centralnego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli.
- Grabias, S. 1997. *Język w zachowaniach społecznych*. Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.
- Grice, H.P. 1975. „Logic and Conversation”. W zbiorze: Cole, P. i J. L. Morgan. (red.). *Syntax and semantics*. Vol. 3. Speech Acts. New York: Academic Press, 41-58.
- Hall, E. 1959. *The silent language*. New York: Anchor Books
- Hymes, D. 1966. „Two types of linguistic relativity”. W zbiorze: Bright, W. (red.). *Sociolinguistics*. The Hague: Mouton. 114-158.
- Janowska, I. 2011. *Podejście zadaniowe do nauczania i uczenia się języków obcych. Na przykładzie języka polskiego jako obcego*. Kraków: Universitas.
- Janowska, I. 2015. „Kompetencja komunikacyjna a glottodydaktyka”. *LingVaria* 2.20. 41-54.
- Kwiek, M. 2012. „The growing complexity of the academic enterprise in Europe: A panoramic view”. *European Journal of Higher Education* 2.2-3. 112-131.
- Kwiek, M. 2017. *Uniwersytet w dobie przemian. Adaptacje instytucji akademickich do nowych warunków w Polsce i Europie*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Martin, B. i H. Etzkowitz. 2000. „The Origin and evolution of the University System”. *SPRU Electronic Working Paper Series* 59 (December).
- Martyniuk, W. 2021. „ESOKJ 2020: nowy, zmodernizowany europejski system opisu kształcenia językowego”. *Postscriptum polonistyczne* 2.28. 1-18.
- Miodunka, W. 2013. „Podejście zorientowane na działanie w nauczaniu języków obcych: od (małych) zadań do (dużych) projektów”. *Języki Obce w Szkole* 2. 80-85.
- Moirand, S. 1982. *Enseigner à communiquer en langue étrangère*. Paris: Hachette.
- Paulston, K.B. 1992. *Linguistic and communicative competence: Topics in ESL*. Cambridge: Cambridge University Press
- Polska Rama Kwalifikacji (PRK). <https://prk.men.gov.pl/polska-rama-kwalifikacji-prk/>
- Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 27 września 2018 r. w sprawie studiów na podstawie art. 81 ustawy z dnia 20 lipca 2018 r. Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce (Dz. U. poz. 1668). <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20180001861>
- Puppel, S. 2004. „An outline of a domain-resource-agent-access-management (DRAAM) model of human communication: Towards an ecology of human communication”. *Oikeios Logos* 1. 1-27.
- Puppel, S. (red.). 2007a. *Ochrona języków naturalnych. Podstawowe dokumenty dotyczące ochrony języków naturalnych jako języków narodowych i etnicznych oraz prawa do ich używania, wraz z bibliografią dotyczącą wkładu językoznawstwa do dyskusji nad problemem ochrony języków naturalnych, ich utrzymywania i planowania językowego*. Materiały Dydaktyczne Katedry Ekokomunikacji UAM (+ CD). Poznań: KEKO UAM.
- Puppel, S. 2007b. „Interlingwalizm czy translingwalizm? Interkomunikacja czy transkomunikacja? Uwagi w kontekście współistnienia języków naturalnych w ramach globalnej wspólnoty kulturowo-językowo-komunikacyjnej”. W zbiorze: S. Puppel (red.). *Spoleczeństwo-kultura-język. W stronę interakcyjnej architektury komunikacji*. Tom I. Poznań: KEKO UAM. 79-94.
- Puppel, S. 2011. „Human communication and communicative skills: a general philosophy and evolving practical guidelines”. W zbiorze: Puppel, S. i M. Bogusławska-Tafelska (red.). *New Pathways in Linguistics*. Olsztyn: UWM. 107-118.

- Raport zespołu oceniającego Polskiej Komisji Akredytacyjnej. Nazwa kierunku studiów: filologia
Nazwa i siedziba uczelni prowadzącej kierunek: Collegium Witelona Uczelnia Państwowa
w Legnicy. Data przeprowadzenia wizytacji: 22-23.02.2022 r. Warszawa, 2022. https://www.pka.edu.pl/wp-content/epka/ocena_i/2022/08/24/na_str_filologia_CWUP_Legnica.pdf
- Savignon, S.J. 1972. *Communicative competence: an experiment in foreign language teaching*. Philadelphia: The Centre for Curriculum Development Inc.
- Savignon, S.J. 1983. *Communicative competence: theory and classroom practice. Texts and contexts in second language learning. Reading*. Massachusetts: Addison-Wesley Publishing Company.
- Seretny, A. 2011. *Kompetencja leksykalna uczących się języka polskiego jako obcego w świetle badań ilościowych*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Skehan, P. 1989. *Individual difference in second language learning*. London: Edward Arnold.
- Siek-Piskozub, T. 2012. „Międzykulturowa kompetencja komunikacyjna wyzwaniem dla glottodaktyki”. *Lingwistyka Stosowana* 5. 95–108.
- Siek-Piskozub, T. 2018. „ICC in Polish foreign language education: challenges and options”. W zbiorze: Krawiec M. i R. Pritchard (red.). *Seize the day: new perspectives on foreign language learning and teaching*. Hamburg, Niemcy: Verlag Dr. Kovač GmbH. 41-73.
- Szyja, P. i W. Maciejewski. 2020. „Kształcenie praktyczne w uczelniach wyższych w ocenie studentów kierunku ekonomia społeczna”. *Przedsiębiorczość-Edukacja* 20.2. 128-140.
- Taylor, D. 1988. „The meaning and use of the term competence in linguistics and applied linguistics”. *Applied linguistics* 9. 148-169.
- Urbaniak, A. 2016. „Developing communicative competence in digital natives. A weblog as a tool for teaching writing skills in tertiary education”. W zbiorze: Bielak, M.I. i J. Taborek (red.). *A dialogic contribution to determinants of glottodidactic space*. Piła: Wydawnictwo Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej im. S. Staszica. 141-154.
- Urbaniak, A. 2019. „Kompetencje komunikacyjne a konkurencyjność na rynku pracy w dobie czwartej rewolucji przemysłowej”. W zbiorze: Bielak, M.I., Krawczak, M. i W. Maliszewski (red.). *Wymiary instytucjonalnej przestrzeni komunikacyjnej*. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek. 199-213.
- Ustawa z dnia 20 lipca 2018 r. Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce. <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20180001668>
- Widdowson, H.G. 1983. *Learning purpose and language Use*. Oxford: Oxford University Press.

SPEECH ACT-BASED LEGITIMISATION IN SELECTED INAUGURAL SPEECHES OF BRITISH PRIME MINISTERS

MACIEJ BUCZOWSKI
MARTA ELIZA STRUKOWSKA

Abstract: This paper offers insight into discursive patterns of the two most recent British Prime Ministers' inaugural speeches from an anthropological pragmatics perspective. The paper employed speech act theory in conjunction with a qualitatively centered critical discourse analysis study to unveil messages within the illocutionary communicative acts in the context of public political speeches. It is argued that both speeches are inherently embedded within threat-based rhetoric whose persuasive effect follows from a predominant use of the *pathos* and *ethos* appeals. Advancing the concept of speech acts as a tool for establishing pragma-discursive patterns, this paper demonstrates that generating fear in public discourse is essentially strategic and goal-oriented practice. Most importantly, the strategies used by Rishi Sunak rely heavily on his use of promises and statements, reflecting patterns of legitimisation through building a credibility schema and proximising the frame of fear mongering. Liz Truss on the other hand, develops slightly different narrative patterns, drawing mainly upon promises that help enact 'collective leadership' in the times of threat and a socio-economic crisis.

Key words: speech act theory, political discourse, critical discourse analysis, legitimisation.

Słowa kluczowe: teoria aktów mowy, dyskurs polityczny, krytyczna analiza dyskursu, legitymizacja.

Introduction

The relationship between political figures and their voters is a constantly discursively negotiated state. Politicians communicate decisions to the public through a wide array of discourse strategies and linguistic acts. This paper compares the two inaugural speeches made by two British Prime Ministers who took office less than two months apart - Liz Truss and Rishi Sunak. The proximity in time and space of the speeches allows for a rare analysis with a very similar context. Both faced the same issues and had the same tools to counter them. Given the quintessential political atmosphere and economic struggles around the world it is highly beneficial to study inaugural speeches that not only serve as leading indicators for future policy, but also serve as a way for politicians to introduce

themselves to the citizens. In a socio-political context of uncertainty and post-truth one may expect political discourse to become more polarising and centered around fear mongering than before (Van Dijk, 2006).

The framework of speech acts

The speech act pragmatic perspective as the dominant structuring linguistic unit of the current study provides a window onto the analysis of specific discourse representations that become evident in the gathered data. Alongside the CDA theories, this article focuses on the anthropological-pragmatic dimension (Chruszczewski, 2011; 2022) of speech acts as linguistic acts that underlie any type of human communication (Searle, 1969: 16) and unfold in a fluctuating context. In exploring the category of speech acts it is observed that they account for systematic language/discourse patterns that are crucial for creating representations and mapping the conceptual premise of specific discourse practice. Therefore, these meaningful linguistic acts operate methodologically on two levels of anthropological pragmatics understood as “[t]he study of the essence of language and the essence of culture in the form of their combined and simultaneous regularities in a specific and contextualized functional environment” (Chruszczewski, 2011:48). That said, our frame of analysis takes as its point of departure the system of patterned rules that assign certain functions to linguistic practices (Levinson, 1983: 279) and as a consequence, organise institutional discourse to which political discourse most notably belongs.

The speech act patterns are acknowledged to be performative acts of creating a certain type of reality that is established and amply investigated at the level of the locutionary, illocutionary, and a perlocutionary force of an utterance (Austin, [1962] 1975; Searle, 1975) that heavily rely on context. Within linguistic pragmatics, the following typology of Searle’s speech acts (Searle, 1975: 354–358) has been widely accepted:

REPRESENTATIVES that present a state of affairs as either true or false; the acts that have a word-to-world fit, e.g., stating, announcing, describing.

DIRECTIVES that attempt to get the hearer do something; the acts that have a world-to-word direction of fit, e.g., wants, wishes and desires.

COMMISSIVES that commit a speaker to some future course of action. The direction is world-to-words in which an intention is expressed, e.g., promises, favours, offers, requests.

EXPRESSIVES that indicate psychological states where there is no direction of fit, e.g., congratulations, apologies, condolences, thanking.

DECLARATIONS that define the successful performance through acts of bringing something about in the world where no affect is expressed, e.g., declaring, resigning, naming, appointing, sentencing, christening.

From the anthropological pragmatics perspective, speech acts fundamentally draw upon the contextualised and convention-based meaning, which are not only a promising path to study individual identities of British politicians, but also signpost directions of political agenda which is a goal-based and process-driven political action. As such, studying the pragmatolinguistic patterns of speech acts is helpful in establishing politicians' rhetoric where they perform their credibility that is necessary to legitimise their actions (Cap, 2006; 2013). Most approaches to legitimisation have their lens on the speaker's socio-political right to be obeyed (e.g., Cap, 2013; Van Leeuwen, 2007; Cosmides and Tooby, 2000; Van Leeuwen and Wodak, 1999). The essence of this concept is grounded in a claim that of the speaker to establish a political role and authority that provide rationale for being obeyed. Therefore, legitimisation as a discourse concept specific to CDA is accomplished in a context of political urgency to introduce changes, strengthen self-presentation, and reinforce leadership. For the purpose of this study legitimisation has been used primarily in reference to political context that "[i]nvolves, among other things, the promotion of representations, and a pervasive feature of representation is the evident need for political speakers to imbue their utterances with evidence, authority and truth, a process that we shall refer to in broad terms (...) as 'legitimation'" (Chilton, 2004: 23).

With an understanding of legitimisation as the indirect experience of events in the form of representations that are at issue as well as knowledge along with the shared assumptions of the state of the facts in the world (Chovanec, 2010: 2), it is germane to highlight that discussions of legitimisation through the lens of speech act performance is not dry theorising but they give insight into strategies and mechanisms underlying the current state of British politics as well as point to a performative action which is largely defined with the study of speech activities. A major advantage of implementing a speech act format into this study is that it can explain the patterned pragmatic force of speeches which provides a vast spectrum of meanings that are to be investigated with the all-encompassing framework of micro and macro functional aspects of discourse.

Since speech acts lie at the core of discursive practice it seems imperative to make an account of their functional and contextual potential in the generic forms of inaugural speeches that are anchored in the specific social-cultural milieu. The essential role of political context in the examination of the form and function of speech acts endorses a connection between legitimization (Cap 2013), positive self-representation (Goffman, 1956), and threat rhetoric (subsuming axiological or valuational rhetoric) (Cap 2010, Romanyshyn, 2020; Pomeroy, 2004; Krzeszowski, 1997). The pragmatolinguistic macrostructure of the two inaugural speeches is of key importance in studying political discourse since it helps to establish the functional type of speech behaviour which is reflected in the patterned structure of the same predication and reference (Searle, 1969: 29) which are the building blocks of legitimisation (Cap, 2013: 53). Given the macrostructure framework it is possible to make an extension of its

scope and offer evidence for their microstructures in the form of lexico-grammatical choices, e.g., logical terms ('and', 'if', 'or') (Gough and Talbot, 1996; Schiffrin, 1987; 1992), cohesion of texts (Halliday and Hasan, 1976), metaphors (Lakoff and Johnson, 1980), or evaluation and attitude (White, 1999) which are particularly useful socio-pragmatic tools of analysis. On a political plane, studying the British Prime Ministers' inaugural speeches is one way of capturing the patterned discourse structure which bring us to considerations of pragma-rhetorical tools of persuasion used by politicians, strategies that lie at the core of building their positive self-representation and the enactment of mapping out the vision of social change which underlies the ideology—based status created by means of speech act performance. Thus, we are faced with the inquiries that engage us in the analysis that follows.

Rhetoric triangle

One of the aims of politicians is to persuade an audience into following their concepts and ideals. Aristotle believed that the success of a speaker to persuade their audience members depends on how well they exercise three modes of appeal to the listeners. The first one is *pathos*, an appeal to emotions and a pre-existing belief system every individual has (Fortenbaugh, 1974: 232). The second form of appeal, *ethos*, concentrates on the person of the speaker and is connected with their trustworthiness and credibility. A good speaker will use the authority they have to strengthen their message. Finally, *logos* is the appeal to logical thinking. The speaker aims to persuade their audience by providing data and logical arguments (Aristotle, [348–322 B.C.] 2001).

The study of emotions in the political sphere has been a focal point of discourse analysis for many years. Politicians tend to make use of negative emotions more frequently in their discourse; in many cases fear mongering and creating a world view of insiders standing in opposition against outsiders can be seen (Altheide, 2002; 2006). This is known as the us versus them concept where a mental image of inclusion and exclusion is created and used for dissuading people from supporting the latter group. It is commonly applied in contexts referencing wars, immigration, racial stratifications, and many more (van Dijk, 2000). It is worth mentioning that the us versus them polarisation is one of several applications of fear mongering and play on emotions that public figures use to evoke predetermined reactions in their audience members. For instance, there is a strong positive correlation between issuing terror warnings and presidential approval ratings in the United States of America (Willer, 2004). Thus it may be assumed that in a world still fighting the pandemic, food shortages caused by the Russian invasion of Ukraine, and a potential economic crisis, fear mongering in politics and media may be discursively exercised at a larger degree than previously.

Data and Methodology

In the study that follows we present the two inaugural speeches of British Prime Ministers, Rishi Sunak and Liz Truss retrieved from two websites entitled: Rishi Sunak's first speech as Prime Minister: 25 October 2022 - GOV.UK and Analysis: Liz Truss's first speech as UK prime minister in full - CGTN. The main objective of this study is to demonstrate the key linguistic/discursive patterns and strategies that are representative of the British parliamentary system. With this idea in mind, we have decided to compile a qualitative discourse analysis with a quantitative comparison of lexical density.

Our choice of the research material is determined by two overriding factors, the first one being the socio-economic context of an all-encompassing threat stemming from various triggers which are the source of social imbalance and they include Brexit, COVID-19 pandemic and economic instability while the second deals with Russian aggression. Consequently, threat-based rhetoric is a germane concept to approach within the spatio-temporal frame of the current analysis since it presupposes both physical threat of war and crisis as well as increased imminent and momentous cultural turn that requires preventive action.

Analytical framework: analysis of Rishi Sunak's speech

The analysis based on the gathered data shows that the most salient speech acts produced by Rishi Sunak have been commissives (promises 47,3%) and representatives (statements 32,7%). Although almost half of his utterances belong to this pragmatic category, they cannot be taken to indicate evidence-based linguistic acts. The cornerstone of her speech in terms of promises production is her commitment to act in a specific way in the future as the British Prime Minister. However, one could argue that the way he makes promises is not convincing enough to be considered effective in terms of realising persuasive goals since they follow the same pattern of flouting maxims of conversation (Grice 1975). While doing this, Sunak reinforces his status as a politician who provides insufficient information and gives vague explanations. Through the use of this strategy, he flouts the Gricean Maxims of cooperation and hence disrupts effective communication. His promises work consistently towards maxims nonfulfillment at the level of **(a) Maxim of Quality** (make a contribution that provides adequate evidence), e.g., *And that works begins immediately*, **(b) Maxim of Manner** (be do not be vague), e.g., *I will unite our country, I will bring compassion to the challenges we face today*, and the use of **(c) Generalisations**, e.g., *I will work day in and day out to deliver for you, This government will have integrity, professionalism and accountability at every level, Trust is earned. And I will earn yours*. Using generalisations follows the schemata in political discourse in which speakers make many void and meaningless statements (Urbaniak and Bielak, 2021). As a result

of the lack of details, the speakers decrease the risk of being held accountable for uttering anything controversial.

Building on the idea that the gist of communication is acting according to the principles of cooperation (Kecskes, 2014: 32) viewed as a “[c]omplex kind of intention that is achieved or satisfied just by being recognised (...) as mutual knowledge” (Levinson, 1983: 16), following this analysis, the recognition of uncooperativeness has considerable implications for legitimising his actions which is seen as a process of building authority through reinforcing positive self-representation. Based on these findings it can be argued that his performance creates unstable contexts of enacting “common ground” which is crucial for building trust in a society, especially during the times of threat and crisis.

Furthermore, it ought to be pointed out that this speech act pattern is also an indicator of Rishi Sunak’s role as a credible speaker that directly leads to the ethical character of his speech. Within a larger macro pragmatic frame of promises it can be observed that, at one point, it is the failure in fulfilling the criteria of informativeness and clarity that weaken his status as a leader, however, at another point his frequent use of the inclusive first-person ‘I’, serves as the major premise for claiming personal responsibility for future action. Bearing in mind that that one of the preparatory conditions for promising is “[a]n act of placing oneself under the obligation” (Searle, 1969: 178), the use of first person singular ‘*I will*’ presupposes the control over a threat-based reality, highlights the enactment of leadership and points to the establishment of beliefs that are accepted by the collectivity.

Rishi Sunak’s inaugural speech also accounts for the prevalent discursive pattern of representatives in the form of assertives which state the truthfulness of his propositions. They are recognised as true based on the factual representation of a current state of affairs. Regarding the conditions that underlie the use of assertives in the current speech, the two operating strategies that run parallel tracks can be roughly identified: the presentation of the existing danger, e.g., and the orientation towards imminent danger in the near future. Since assertions are instrumental in creating a new reality in the here and now, they are also concerned with the future which is reassessed based on negative projections constructed at present (Dunmire, 2011). In relation to this, the analysis yielded results that pointed to the threat-based rhetoric which reflected the socio-economic context of fear and crisis. Importantly, it predicates the macrostructure (Van Dijk, [1998] 2000: 35) of the current state of affairs but frames the negative perspective of a looming danger through listings of the potentially realistic scenarios (Cruz, 2000: 298).

Drawing upon the topic-related data, two thematic clusters have been identified. The first conceptual perspective involves the tangible threat caused by a COVID-19 pandemic, Russian invasion on Ukraine and destabilisation of the economy, while the second thematic orientation continues to address aspects of her political role as the Prime Minister. The lexico-grammatical material includes, respectively, a number of items that directly point to a tangible physical threat e.g., the country facing a profound economic crisis, the COVID-19 pan-

demic, a destabilisation of energy markets and supply chains, but he also makes an account of trust that has been lost and needs to be restored. There has been an important observation: the mechanism behind the use of his assertives perform his credibility as a political leader in tough times of socio-economic instability. Interestingly, the mechanism in question is the cornerstone prerequisite for claiming “common ground” with the audience and consequently legitimising his actions as true and collectively profitable.

The results markedly demonstrate that another strategy utilised by Sunak has been his appeal to *pathos* through evoking fear by reminding a society about critical times. This rhetorical pattern creates his power claim by stirring up strong emotions of fear and uncertainty. The emotive effect underlies a well-knit strategy of legitimising his actions at the cognitive level of creating an ‘in-group’ entity and a positive representation of his political identity. This process is essentially based on cognitive schema triggered by the activation of emotion programs resulting from specific, usually negative representations (Cosmides and Tooby, 2000). As shown in the analysis a bulk of discursive patterns are embedded in political legitimisation processes which build positive self-representation which is strengthened on the canvas of a threat-based rhetoric.

From a thematic analysis outlook it can be said that Prime Minister Sunak’s speech is filled with cases of fear mongering and means of strengthening his position and credibility, both of which at the time were low. This was the result of Sunak becoming UK’s Prime Minister without a national vote, but as a replacement for two failed predecessors. From the very beginning of his speech the need of being recognized as a legitimate leader can be seen.

(1) *It is only right to explain why I am standing here as your new Prime Minister.*

Rishi Sunak begins with a statement that indicates both the need to justify his new role as the leader of the country, but also, the use of “explain” suggests a focus on the *logos* appeal in his speech. However, as it will be shown both *pathos* and *ethos* appeals were applied more often. The three sentences that follow frame the actual narrative of the speech. They unveil the focus on fear mongering and highlight *pathos* as the core mode of appeal of the message.

(2) *Right now our country is facing a profound economic crisis. The aftermath of Covid still lingers. Putin’s war in Ukraine has destabilised energy markets and supply chains the world over.*

Rishi Sunak has gained prominence in British politics as a skilled Chancellor of the Exchequer, dealing with financial issues and the economy. As a Prime Minister who was not voted for by the public, he refers to a possible economic crisis to make

himself seem as the right person for the position. By doing so he elevates his authority equaling the role of the PM to the role of the person who is supposed to stop the economic crisis, which he was educated for and equipped to fight. Moreover, Sunak indicates the culprits of that economic crisis at the same time bringing to the public's attention other problems his government will face. The main message conveyed in these sentences is related to fear and uncertainty. The public is made aware of not one, but three problems that need immediate attention. The prime element of fear mongering and incorporating (outside) threats into political speeches is to prepare the public for new laws and changes that otherwise people may have opposed. One such example is the way American politicians discussed the Patriot Act in the post 9/11 era. An act that, with few opposing it, took away some of the freedoms people had enjoyed (Gore, 2004; Thorne, 2010). Sunak seems to point in a similar direction by adding "This will mean difficult decisions to come". One can see the use of *pathos* here and the play on emotions of the audience.

(3) *I will place economic stability and confidence at the heart of this government's agenda.*

The Prime Minister utilises the heart metaphor, frequently attached to issues that evoke emotional reactions. Kardia, or the heart, is a concept present throughout classical European anthropology. It serves as the representation of the emotional and thought-based core of an issue (Berendt and Tanita, 2011: 67). It appears twice in Sunak's speech, both times as a leading indicator for a key concept.

As it was mentioned in the analysis of example (1), Sunak is aware that his leadership might be questioned. He activates the inclusive/exclusive cognitive frame relating to the relationship between politicians and the people. In the following example he includes everyone listening into the same group, attempting to present himself as a member of the same community and as a propagator of the same attitude and mandate as Boris Johnson, who won in a general election.

(4) *I will always be grateful to Boris Johnson for his incredible achievements as Prime Minister, and I treasure his warmth and generosity of spirit. And I know he would agree that the mandate my party earned in 2019 is not the sole property of any one individual, it is a mandate that belongs to and unites all of us.*

Sunak speaks of unity in times where there is little of it. Most UK citizens aim to vote for the Labour Party (51%) in the next elections (Politico Data: 2022). It seems that the newly elected Prime Minister has three main goals throughout his speech. Firstly, he tries to establish himself as an authority and rightful PM, se-

condly, he presents a fearful future in order to receive a specific reaction from the public and form an image of himself as a protector. Finally, his speech includes eighteen promises, pledges regarding actions he and his government will do to create a better future.

Analytical framework: analysis of Liz Truss's speech

The results clearly demonstrate that Liz Truss's rhetoric is heavily based on a discursive pattern of commissives, predominantly promises, which amount to 59,1%. The data might be taken to indicate that the explanatory power of promises predominantly lies in the context of their occurrence. Henceforth, the contextual features that specify the conditions under which she commits herself to the truth of her propositions which relate to some future action, seem to be of utmost importance. It is clear from the data that the selected contextual features involve 'local contexts' that address issues regarding Britain and its economy, e.g., *We need to build roads, homes and broadband faster. We need more investment and great jobs in every town and city across our country, Now is the time to tackle the issues that are holding Britain back, We need more investment and great jobs in every town and city across our country, We need to reduce the burden on families and help people get on in life, We will transform Britain into an aspiration nation... with high-paying jobs, safe streets and where everyone everywhere has the opportunities they deserve.*, just to name a few. Politicians frequently make use of repetition. This strategy aims at strengthening a selected notion or action. Liz Truss in her speech aimed at delivering a discourse of unity and togetherness. The inclusive "We" aims at passing on the message that despite the difficulties the country faces – nobody is alone with the problems – whether economic, war related or connected with COVID. The discourse of unity and inclusion is very visible in Truss's speech. On the other hand, another significant contextual information is organised around the 'global contexts' of international issues which is evident in the following lines: *We will transform Britain into an aspiration nation... with high-paying jobs, safe streets and where everyone everywhere has the opportunities they deserve, I will take action this week to deal with energy bills and to secure our future energy supply.* As threatened reality requires immediate reparatory action, the objective seems to be restoration of Britain and its public service and also taking the preventative action that aims at tackling issues internationally. On the lexical plane, the act of national reinforcement and establishing a strong position transnationally is performed by promises expressed through the use of a modal verb 'need' preceded by a collective first personal plural 'we', e.g., *We need to build roads...*, *We need more investment ...*, *We need to reduce the burden on families...*, *We will transform Britain.* Clearly enough, *the Pluralisation of the 'I' pronoun strategy* (Brown and Levinson, [1978] 1987: 199) is closely linked with creating belonging to a group and serves as a stylis-

tic resource to display and develop professional identity, including the political one (Aijón, 2013: 575; Helmbrecht, 2002: 42). The examples of pluralisation above show that Liz Truss implements a legitimisation frame which hinges on solidarity, joint effort, and social standing that she hoped to derive from British society. As observed, the emphasis on the premise of a social status is directly presented in the lexical choices and textual realisations subsuming these forms. The analysis of promises in the given data set builds more complex forms that regulate political status (Al-Ammedi and Mukhef, 2017: 196) and if reinforced, may give rise to the establishment of an in group mechanism that, in its extreme realisation can lead to an antagonistic *us vs. them* relation (e.g., Van Dijk, 1992a; 2002; Wodak et al., 2007).

Lexical density

A lexical density and textual analysis of the two transcribed speeches have led to two conclusions. Firstly, Rishi Sunak put far more emphasis on him being the doer, the person responsible for crafting a new future for the UK, while Liz Truss focused on a party wide effort. The below data shows the most frequently used two-word phrases by both politicians. Rishi Sunak's dataset included "I will" (7 instances), "and I" (7 instances), "I have" (4 instances), "it is" (3 instances) and Prime Minister (3 instances). When it comes to Liz Truss the following has been observed: "I will" (8 instances), "we can" (6 instances), "we will" (5 instances), "our country" (3 instances), and "we need" (3 instances). Secondly, both speeches were prepared at a similar level of lexical difficulty. They were relatively easy to comprehend with lexical density scores of 51 percent for Sunak's speech and 48.5 percent for Truss's. Furthermore, the SMOG grade and the Flesch Reading Ease oscillated around the same values with the former at 10.6 for both and the latter at 66.6 (Sunak) and 63.8 (Truss). Thus the data indicates that both speeches were prepared to be understood by people of different backgrounds and levels of education, which in politics is very important and serves the purpose of reaching a maximally numerous audience.

Conclusions

The paper presents the micro macro-textual analysis "of discursive patterns evidenced in two inaugural speeches delivered by Rishi Sunak and Liz Truss. The overarching aim is to explore the mechanisms and strategies utilised in these specific generic forms that are anchored in the interpandemic socio-cultural milieu. As the analysis above indicates, the common denominator of all linguistic acts produced by both speakers is threat-based rhetoric aimed at generating public fear. This has some further implications in their specific discourse practice.

The schematic patterns that have been found can be conceptually categorised as the following: (1) evoking fear by using pathos and establishing the character of an ethical speaker, (2) creating a positive self-representation through a manipulation with informativeness and shifts in the use of the 'I' pronoun. At various points the two texts are markedly different from each other, although they intersect at a rhetorical perspective. Both speeches have an abundance of propositions that show how the speakers built their ethos and created a fearful reality. The results obtained with respect to rhetorical discourse patterns are consistent in showing that for Rishi Sunak being a credible and truthful speaker entailed establishing "common ground" with the audience through taking personal responsibility for present and future actions (the use of the first-person pronoun 'I'). However, the results show that appointing him an effective speaker is a foregone conclusion since he flouts several maxims of conversation which lie at the core of successful communication. It is mainly due to failure in fulfilling the informativeness criteria that his promises turn out to be broken and flawed. The rhetorical patterns pertaining to Liz Truss reflect her collective approach to enactment of leadership. Contrary to Rishi Sunak, she represents herself as part of the solution to the problems surrounding the United Kingdom at the time of her speech. The inclusiveness which she highlights by using the pronoun 'we' and the possessive determiner 'our' serves two purposes. Firstly, it frames her message of fixing the country as a collective responsibility of all citizens, of whom she is a representative. This forms a mental image of the politician acting as a true leader of the people. Secondly, this collective responsibility allows her to decrease the impact of potential failure and being ineffective in reaching her goals and promises. Both speeches approach the issue of legitimisation in a way that best served the speakers at the time and they seem to reflect the social tensions in the United Kingdom relating to the individual politicians.

Primary references

- Analysis: Liz Truss's first speech as UK prime minister in full - CGTN, retrieved: 02.11.2022 from: "<https://newseu.cgtn.com/news/2022-09-07/Liz-Truss-first-speech-as-UK-prime-minister-summary-and-transcript-1d7inYiF10A/index.html>
- Rishi Sunak's first speech as Prime Minister: 25 October 2022 - GOV.UK retrieved: 02.11.2022 from <https://www.gov.uk/government/speeches/prime-minister-rishi-sunaks-statement-25-october-2022>

Secondary references

- Aijón, O. 2013. "On the meanings and functions of grammatical choice: the Spanish first-person plural in written-press discourse". *Pragmatics* 23.4. 573-603.
- Altheide, D.L. 2002. *Creating fear*. New York: Aldine de Gruyter.
- Altheide, D.L. 2006. *Terrorism and the politics of fear*. Lanham, MD: AltaMira Press.

- Aristotle. ([348–322 B.C.] 2001) [*TEXNH PHTOPIKH.*] [*Rhetorica*]. Polish translation: H. Podbielski. *Retoryka*. In: Głębička, E. and N. Szancer (eds). *Arystoteles. Dzieła wszystkie*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN. 266–478.
- Aristotle. ([348–322 B.C.] 1926) [*TEXNH PHTOPIKH.*] Translated into English by John Henry Freese. *The Art of Rhetoric*. London: William Heinemann.
- Austin, J.L. [1962] 1975. *How to do things with words*. Oxford: Oxford University Press.
- Cap, P. 2006. *Legitimization in political discourse: a cross/disciplinary perspective on the modgtp US war rhetoric*. Newcastle: Cambridge Scholars Press.
- Cap, P. 2010. “Axiological aspects of proximization”. *Journal of Pragmatics* 42.2. 392-407.
- Cap, P. 2013. *Proximization: the pragmatics of symbolic distance crossing*. Amsterdam: John Benjamins.
- Chilton, P. 2004. *Analysing political discourse. Theory and practice*. London: Routledge.
- Chovanec, J. 2010. “Legitimation through differentiation: discursive construction of Jacques le worm Chirac as an opponent to military action”. In: Okulska, U. and Cap, P. (eds). *Perspectives in politics and discourse*. Amsterdam: John Benjamins. 61-82.
- Chruszczewski, P.P. 2011. “Research in anthropological pragmatics”. *Styles of Communication* 3.1. 48-70.
- Chruszczewski, P.P. 2022. “Językoznawstwo antropologiczne we współcześnie prowadzonych badaniach nad językiem i kulturą.” *Academic Journal of Modern Philology* 15. 117-126.
- Cosmides, L. and J. Tooby. 2000. “Evolutionary psychology and emotions”. In: Haviland, L. M. and J. Jones. (eds). *Handbook of emotions*. New York: Guilford Press. 91-115.
- Cruz, C. 2000. “Identity and persuasion: how nations remember their pasts and make their future”. *World Politics*. 52. 275-312.
- Dunmire, P.L. 2011. *Projecting the future through political discourse*. Amsterdam: John Benjamins.
- Gore, Al. 2004. “The Politics of fear.” *Social Research*. 71.4. *JSTOR*, <http://www.jstor.org/stable/40971977>. Accessed 2 Nov. 2022.
- Fortenbaugh, W. 1974. *Aristotle's rhetoric on emotions*. Metuchen: Scarecrow.
- Goffman, E. 1956. *The presentation of self in everyday life*. Edinburgh: University of Edinburgh, Social Sciences Research Centre.
- Gough, V. and M. Talbot. 1996. “‘Guilt over games boys play’: Coherence as a focus for examining the constitution of heterosexual subjectivity on a problem page. In: Caldas-Coulthard, C.R. and M. Coulthard. 1996. *Texts and practices: readings in critical discourse analysis*. London: Routledge. 214–230.
- Halliday, M.A.K. and H. Ruqaiya. 1976. *Cohesion in English*. London: Longman.
- Krzeszowski, T. 1990. “The axiological aspect of idealized cognitive models”. In: Lewandowska-Tomaszczyk, B. (Ed.). *Meaning and lexicography*. Amsterdam: John Benjamins. 135-166.
- Lakoff, G. and M. Johnson. 1980. *Metaphors we live by*. Chicago: University of Chicago Press.
- Levinson, S.C. 1983. *Pragmatics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Politico.eu <https://www.politico.eu/europe-poll-of-polls/united-kingdom/> (date of access: 02.11.2022)
- Pomeroy, L. 2005. *The new science of axiological psychology*. Amsterdam: Rodopi.
- Romanyshyn, N. 2020. “Application of corpus technologies in conceptual studies (based on the concept Ukraine actualization in English and Ukrainian political media discourse”. *COLINS*. 472-488.
- Schiffirin, D. 1987. *Discourse markers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Schiffirin, D. 1992. “Anaphoric then: aspectual, textual and epistemic meaning”. *Linguistics*. 30.4. 753-92.
- Searle, J. R. 1975. “A taxonomy of illocutionary acts”. In: Gunderson, K. (ed.). *Language, mind and knowledge*. Mineapolis: University of Minnesota Press. 344-369.

- Thorne, K. and A. Kouzmin. 2010. "The USA patriot acts: convergent legislation and oligarchic isomorphism in the "Politics of Fear" and state crime(s) against democracy (SCADs)". *American Behavioral Scientist*. 53.6. 885-920.
- Urbaniak, A. and M. Bielak. 2021. "Analiza dyskursu politycznego w kontekście wypierania komunikatora z prawidłowo funkcjonującego środowiska kulturowo-językowo-komunikacyjnego". In: Hau, A. and M. Trendowicz (eds). *W poszukiwaniu tożsamości językowej*. 5. Gdańsk: WUG. 13-27.
- Van Dijk, T.A. [1998] 2000. *Ideology. A multidisciplinary approach*. London: Sage Publications.
- Van Dijk, T.A. 1992. "Discourse and the denial of racism". *Discourse and Society* 3. 87-118.
- Van Dijk, T.A. 2000. "Ideologies, Racism, Discourse: Debates on Immigration and Ethnic Issues." In: J. ter Wal and M. Verkuyten (eds). *Comparative perspectives on racism*. London: Routledge. 91-116.
- Van Dijk, T.A. 2002. "Discourse and racism". In: Goldberg, D. and J. Solomos (eds) *The Blackwell companion to racial and ethnic studies*. Oxford: Blackwell. 145-159.
- Van Dijk, T.A. 2006. "Discourse and manipulation". *Discourse and Society*. 17.3. 359-383.
- Van Leeuwen, T.A. 2007. "Legitimation in Discourse and Communication." *Discourse and Society* 1.1. 91-112.
- Van Leeuwen, T. and R. Wodak. 1999. "Legitimizing immigration control: a discourse-historical analysis". *Discourse Studies* 1.1. 83-118.
- White, P. 1999. *Appraisal and a grammar of solidarity: new developments in the theory of modality, evidentiality, hedging and attitude*. Unpublished manuscript.
- Waller, R. 2004. "The effects of government-issued terror warnings on presidential approval ratings". *Current Research in Social Psychology* 10.
- Wodak, R., R. de Cillia., Reisigl, M. and K. Liebhart. 2007. *The discursive construction of national identity*. Edinburgh: Edinburgh University Press.

O SPECYFICE WŁOSKICH TEKSTÓW PRASOWYCH

DOMINIKA DYKTA
LUCYNA MARCOL-CACÓN

Abstract: The purpose of the article is to present the characteristics of the language of current Italian press texts. The theoretical issues were supported by examples taken from Italian newspapers. The problem of the language of Italian press texts was discussed, first, by Bonomi and De Blasi, whose works were the inspiration to write the present article. The operations like direct speech, borrowings from colloquial language, neologisms, anglicisms, collocations, frase scissa, dislocazione a sinistra and c'è presentativo were discussed. These measures are intended to simplify and make the language of the press more attractive, and thus make the Italian press language more accessible to the average Italian audience. This study may be of assistance, above all, to those students of Italian language who deal with the issues of translation of press texts during their classes. Some selected linguistic phenomena, supplemented by examples, have been chosen in such a way as to develop the reception and production of the press texts in the Italian language.

Key words: Italian press language, press studies, linguistics

Słowa kluczowe: włoski język prasowy, prasoznawstwo, językoznawstwo

Wstęp

W niniejszym artykule podejmujemy próbę przedstawienia językowej specyfiki aktualnych włoskich tekstów prasowych. Przedstawiając najbardziej charakterystyczne zjawiska, z których część jest typowa dla języka włoskiego, a nieobecna w języku polskim, wpisujemy się w niszę badawczą. Zagadnienia teoretyczne są poparte przykładami zaczerpniętymi z włoskiej prasy, z artykułów dotyczących bieżących wydarzeń lokalnych. Następnie próbujemy poszukać przyczyn tabloidyżacji i dążenia do upotocznienia oraz kolokwializacji języka prasowego. Tym samym przedmiot artykułu mieści się w obrębie badań zarówno prasoznawczych jak i językoznawczych. Niniejsze opracowanie może stanowić pomoc dla wszystkich osób zainteresowanych włoskim językiem prasowym, a zwłaszcza dla polskich studentów języka włoskiego, którzy na studiach drugiego stopnia spotykają się na zajęciach z zagadnieniami przekładu tekstów prasowych. Z myślą o nich wybrano oraz uzupełniono przykładami takie zjawiska

językowe, które pozwalają na rozwój umiejętności recepcji i produkcji tekstów prasowych w języku włoskim.

Włoski język prasowy – charakterystyka ogólna

Według tłumaczy język prasowy ulega wspomnianej już tabloidyzacji, czyli jest coraz prostszy i coraz bardziej przystępny czytelnikowi. Wyróżnia go sięganie po zdania proste oraz kolokwializmy. Obserwuje się tendencję do tworzenia zdań o małym stopniu komplikacji, co zbliża składnię pisaną do mówionej. Należy mieć na uwadze, że język tekstów prasowych jest bardziej ekspresyjny od języka codziennego, a jego głównym zadaniem jest przyciąganie uwagi czytelników. Teksty prasowe postrzegane są jako komunikacyjne konkretyzacje określonych stylów, tj.: potocznego, naukowego, urzędowego, religijnego itd. (Wojtak 2004: 25). Zadaniem języka tekstów prasowych jest odtwarzanie rzeczywistości, a także jej kreowanie oraz oddziaływanie na odbiorcę. Podmiot tekstotwórczy „działając słowami” na czytelnika przejawia swój indywidualizm językowy (Kita 2011: 302). Aktualnie dość powszechnym zjawiskiem jest świadome naśladowanie mediów w codziennej komunikacji, jak i nieświadome przenoszenie elementów języka mediów do komunikacji codziennej (Zgólkowie 2000).

Należy zwrócić uwagę, że każda dyscyplina naukowa, a także każdy sektor zawodowy mają swój określony język. Odmiany języka charakterystyczne dla danej dziedziny noszą we Włoszech nazwę **linguaggi settoriali** lub **lingue speciali** (Asnaghi, Manzo, Nicolaci, Rocco 2005: 143). **Linguaggio settoriale** to język używany w niektórych wyspecjalizowanych sektorach, charakteryzujący się terminologią techniczną, która często różni się od potocznego leksykonu, używa się go w określonych sytuacjach. W Polsce w wyniku braku usystematyzowanego nazewnictwa wciąż wymiennie stosowane są nazwy takie jak język naukowy, techniczny, dziedzinowy, branżowy, sektorowy, sekundarny, specyficzny, specjalistyczno-zawodowy, specjalistyczny, techniczno-naukowy, argot profesjonalny, technolekt naukowy, język do zadań specjalnych, język dla celów specjalistycznych, język tekstów specjalistycznych, gwara profesjonalna, subjęzyk specjalizowany, styl specjalistyczny, żargon profesjonalny, styl fachowy, czy styl techniczny (Jarosz 2018: 19). Z powodu niejednoznacznej terminologii polskiej pozostaniemy przy włoskim terminie **linguaggio settoriale**.

Tego typu język jest niezbędny, aby sprawnie komunikować się i operować odpowiednią terminologią w danej dziedzinie. **Linguaggi settoriali** dotyczą wielu dziedzin znacznie różniących się od siebie. Można do nich zaliczyć wiele odmian języka, między innymi przez nas poddawany analizie język prasowy.

Wszystkie **linguaggi settoriali** charakteryzują się specyficznym słownictwem i ograniczaniem użycia czasowników na rzecz rzeczowników. Język prasowy natomiast zajmuje specjalne miejsce wśród **linguaggi settoriali** z wielu powodów. Ma na to wpływ między innymi wysoka popularność mass mediów takich

jak: Internet z portalami społecznościowymi, telewizja czy w mniejszym stopniu prasa drukowana, która dociera do bardzo szerokiej społeczności, szybko ulega zmianom oraz modyfikacjom w zależności od zmian językowych, jakie zachodzą w nauce, technice, ekonomii, polityce oraz w życiu społecznym, czy, jak to ma miejsce obecnie, w walce z pandemią. Jest miejscem, gdzie stykają się różne inne **linguaggi settoriali** obecne w języku, bowiem w jednej tylko gazecie można znaleźć tematy zarówno polityczne, sportowe jak i ekonomiczne. Każdy artykuł czy wypowiedź telewizyjna powinny przedstawiać opinię eksperta w danej dziedzinie celem uwiarygodnienia i podkreślenia rzetelności dziennikarskiej. Należy pamiętać o tak zwanym **taglio giornalistico**, czyli „wygładzaniu” wypowiedzi eksperckiej i przedstawieniu jej jako bardziej zrozumiałej dla czytelnika nieznającego terminologii danej dyscypliny (Asnaghi, Manzo, Nicolaci i Rocco 2005: 151-153).

Włoski język prasowy – analiza

Po krótkiej analizie specyfiki włoskiej stylistyki tekstów prasowych przejdziemy do aktualnych przykładów z włoskich gazet, opierając się głównie na portalach takich jak Corriere della Sera oraz la Repubblica. Rozpoczynając ocenę tekstów prasowych bardzo łatwo można stwierdzić, że nie istnieje coś takiego jak jednolity styl tekstów prasowych. Asnaghi, Manzo, Nicolaci, Rocco (2005: 151-153) wymieniają trzy charakterystyczne cechy języka prasowego.

Pierwszą z nich jest nieprzetłumaczalna na język polski **vivacità espositiva**, którą uzyskuje się używając jasnego i prostego słownictwa zbliżonego do standardowego języka oraz unikając zbyt rozbudowanych i zawiłych znaczeniowo zdań. **Vivacità** to umiejętność błyskawicznego rozumienia i rozumowania, bystrość, szybkość z jaką informacje zmieniają się i następują po sobie, zwłaszcza w dziełach teatralnych, telewizyjnych; skuteczność i natychmiastowość (Treccani: *vivacità* 28.03.2021 tłum. własne). Rozumiemy zatem ten środek jako proste, konkretne opisywanie ciągu faktów potocznym słownictwem, zwłaszcza w tytułach, np.

(1) Rapper spara in aria contro la zona rossa a Roma: denunciato Solostway¹

Na tym przykładzie z Corriere della Sera, który stanowi tytuł artykułu, można zauważyć jak w zaledwie kilku słowach przejawia się ekspresyjność poprzez jasno ukazaną akcję, przebieg wydarzeń i ich zakończenie. Już z tytułu dowiadujemy się, że raper o określonym pseudonimie scenicznym Solostway jest przeciwny obostrzeniom pandemicznym i w związku z tym strzelał w powietrze w stolicy Włoch, w Rzymie. Informuje się nas także o tym, że w wyniku tego czynu został oskarżony.

¹ https://roma.corriere.it/notizie/cronaca/21_marzo_24/roma-spara-4-colpi-aria-una-scacciacani-denunciato-rapper-22enne-6611e940-8c99-11eb-9a35-ae00f9335e99.shtml (25.03.2021).

(2) Pisa, si spara con la pistola del padre carabiniere: muore a 11 anni²

Kolejny tytuł z Corriere della Sera przytacza ciąg tragicznych wydarzeń jakie miały miejsce w Pizie: jedenastolatek znalazłszy pistolet ojca, włoskiego strażnika (carabiniere), śmiertelnie się postrzelił. Tytuł w prosty i lakoniczny sposób streszcza tragiczne wydarzenia.

(3) Il prezzo della benzina sale ancora, sfiora 1,6 euro³

Z kolei ten tytuł zawiera informacje o kolejnej podwyżce cen paliwa. Dowiadujemy się również o nowej cenie benzyny, która obecnie kosztuje 1,6 euro za litr.

Następnym elementem charakterystycznym dla włoskiego języka prasowego jest formułowanie agresywnych, wręcz szokujących tytułów dla wywołania odpowiedniego efektu – to zadanie jest często powierzane wykwalifikowanym specjalistom. Tytuły we włoskiej prasie powinny przykuwać uwagę, zaciekawiać oraz syntetycznie przedstawiać treści artykułów.

(4) Pasqua perduta, milioni in fumo. „Qualcuno avrà difficoltà a riaprire”⁴

Tytuł ten odnosi się do strat finansowych spowodowanych COVID-19 podczas świąt wielkanocnych. **Milioni in fumo** (miliony poszły z dymem – tłum. własne) oznacza wielomilionowe straty finansowe a użycie tego idiomu podkreśla dramatyzm sytuacji. Pojawia się potem cytat, który informuje, że pewne placówki, takie jak hotele i restauracje, być może nie będą miały szansy powrotu do działalności.

(5) Covid 2020: le colpe del nostro terribile anno⁵

Ten tytuł z kolei przykuwa uwagę nie tylko nazwą choroby, która wywołała pandemię, ale też zdaniem po dwukropku: **le colpe del nostro terribile anno**, co można by przetłumaczyć jako błędy podczas tego strasznego roku (tłum. własne). Już na początku artykułu dowiadujemy się, że w celu uwolnienia się od koszmaru pandemii, musimy zrozumieć, kto i dlaczego popełnił błąd. Zawarta w tytule próba znalezienia przyczyn oraz winnych rozprzestrzenienia się pandemii jak również użycie przymiotnika **terribile** mają na celu zwrócenie uwagi czytelników.

²https://www.corriere.it/cronache/21_maggio_22/pisa-si-spara-la-pistola-padre-carabiniere-muore-11-anni-7ecc1c78-bb09-11eb-911f-df7a45a745c3.shtml (22.05.2021).

³https://www.ansa.it/canale_motori/notizie/industria/2021/05/18/benzina-sfonda-nuovo-record-e-si-avvicina-a-16-euro_3730be3d-520b-473e-8b32-392dd47cd0c5.html (21.05.2021)

⁴<https://www.lanazione.it/viareggio/cronaca/pasqua-perduta-milioni-fumo-1.6187092> (20.05.2021)

⁵https://www.repubblica.it/salute/2021/01/01/news/covid_2020_le_colpe_del_nostro_terribile_anno-280671406/ (22.05.2021)

Należy podkreślić nierezadką we włoskich tytułach prasowych obecność dwukropka, który dzieli tytuł na dwie części i wprowadza nową treść uzupełniającą pierwszą część tytułu, co obrazują poniższe przykłady:

- (6) Il modello da imitare ora è un disastro: l'Italia della seconda ondata Covid vista dall'estero⁶
- (7) Ufo, le allusioni di Obama, il dossier del Pentagono: ora l'America li prende sul serio⁷

W obu powyższych tytułach można zauważyć przedzielone dwukropkiem dwie części wzajemnie się uzupełniające.

Analizując leksykę współczesnej prasy, jej dążenia do skrótości zauważyć można częstą obecność neologizmów, a zwłaszcza licznie pojawiających się neologizmów słowotwórczych powstałych z połączenia obcych części z rzeczownikami włoskimi.

- (8) Favorevoli gli abitanti della zona che vorrebbero vedere riqualificata l'area che è in mano alla microcriminalità e alla prostituzione.⁸
- (9) [...] è uno degli automobilisti coinvolti nel maxi tamponamento di questa mattina [...]⁹

W przykładzie (8) możemy dostrzec neologizm **microcriminalità**, połączenie **micro** (mały) oraz **criminalità** (przestępczość) co można by przetłumaczyć jako półświatek (tłum. własne), a w przykładzie (9) możemy przeczytać o **maxi tamponamento**, połączenie **maxi** (duży) oraz **tamponamento** (wypadek, zderzenie) co możemy przetłumaczyć jako karambol. Tego typu zabiegi służą kondensacji treści, neologizmy oraz anglicyzmy i inne zapożyczenia urozmaicają słownictwo.

Sięganie po terminy zagraniczne, zwłaszcza anglicyzmy, stało się zjawiskiem bardzo częstym, co obrazują poniższe przykłady:

- (10) Ilenia, sotto protezione l'amica della figlia „È l'unica testimone che ha visto il killer”¹⁰

⁶ <https://espresso.repubblica.it/attualita/2020/11/25/news/il-modello-da-imitare-ora-e-un-disastro-l-italia-della-seconda-ondata-covid-vista-dall-estero-1.356581/> (22.05.2021)

⁷ https://www.corriere.it/esteri/21_maggio_22/ufo-allusioni-obama-dossier-pentagono-ora-l-america-li-prende-serio-420d5db6-bb2b-11eb-911f-df7a45a745c3.shtml (23.05.2021)

⁸ <https://ricerca.repubblica.it/repubblica/archivio/repubblica/2019/06/02/non-vogliamo-quel-palaspport-parella-contesta-montanariTorino04.html?ref=search> (17.03.2021)

⁹ <https://video.repubblica.it/edizione/torino/l-incidente-in-valsusa-eravamo-in-coda-poi-le-auto-hanno-cominciato-a-tamponarci-e-non-finivano-piu/376289/376900?ref=search/9> (17.03.2021)

¹⁰ <https://ricerca.repubblica.it/repubblica/archivio/repubblica/2021/02/18/ilenia-sotto-protezione-lamica-della-figlia-e-killer26.html?ref=search> (16.03.2021)

- (11) A compiere il raid, un atto di puro teppismo, una baby gang di adolescenti che ha preso di mira il mezzo di soccorso con calci e pugni.¹¹
- (12) Covid, varianti e contagio: perché i Paesi che vaccinano di più restano in lockdown¹²
- (13) Dna, il nuovo boom dei test fai-da-te: la nostra prova sul nuovo 7 in edicola¹³
- (14) I test che si possono ordinare online sono un business in crescita vertiginosa.¹⁴
- (15) Milan-Crotone, pagelle: Ibra, reazione da fenomeno Hernandez è tornato turbo¹⁵.

Zapóczyczenia są tak powszechne, że takie pojęcia jak: **business, lockdown, online, turbo, killer, baby gang** są od razu zrozumiałe i nikogo nie szokują, wprost przeciwnie, dodają wyrazistości tekstowi prasowemu.

Warto zwrócić uwagę na występujące zarówno w tytułach jak i w samym tekście artykułu skróty (przede wszystkim skróty nazw instytucji i partii politycznych), takie jak: **Asl** (Azienda Sanitaria Locale), **Pd** (Partito destra), **Pm** (Pubblico Ministero) oraz akronimy, jak na przykład: **Bankitalia** (Banca d'Italia) lub **autosole** (Autostrada del Sole). Spójrzmy na przykłady użycia:

- (16) Il report Asl Contagi, nel Barese 21 comuni su 41 oltre soglia a rischio¹⁶
- (17) Il Pd adesso si avvia a elezioni amministrative quantomai incerte¹⁷
- (18) O meglio: con il cambio di vigilanza, una pratica che fino ad allora risultava ampiamente tollerata, anche da Bankitalia [...]¹⁸

Zarówno obecność neologizmów, jak i akronimów gwarantuje syntetyczność oraz zwięzłość komunikatu, a tym samym zwiększa się czytelność i jasność przekazu.

¹¹ https://corrieredelmezzogiorno.corriere.it/napoli/cronaca/21_marzo_15/napoli-baby-gang-assalta-un-ambulanza-che-era-intervenuta-un-paziente-covid-76abc812-856d-11eb-b024-59de7940df68.shtml (16.03.2021)

¹² https://www.corriere.it/salute/cardiologia/21_febbraio_10/covid-varianti-contagio-perche-paesi-che-vaccinano-piu-restano-lockdown-2503f862-6bd3-11eb-8932-bc0ccdbe2303.shtml (17.02.2021)

¹³ <https://www.corriere.it/tecnologia/cards/dna-nuovo-boom-test-fai-da-te-nostri-prova-nuovo-7-edicola/dna-test-fai-da-te-valore-in-cambio.shtml> (17.02.2021)

¹⁴ <https://www.corriere.it/tecnologia/cards/dna-nuovo-boom-test-fai-da-te-nostri-prova-nuovo-7-edicola/dna-test-fai-da-te-valore-in-cambio.shtml> (17.01.2021)

¹⁵ <https://www.corriere.it/sport/calcio/serie-a/notizie/milan-crotone-4-0-pagelle-ibrahimovic-reazione-fenomeno-hernandez-tornato-turbo-theo-ca090f8a-6969-11eb-9297-ace0084945d6.shtml> (17.02.2021)

¹⁶ <https://ricerca.repubblica.it/repubblica/archivio/repubblica/2021/03/14/il-report-asl-contagi-nel-barese-21-comuni-su-41-rischioBari03.html?ref=search> (17.03.2021)

¹⁷ <https://ricerca.repubblica.it/repubblica/archivio/repubblica/2021/03/05/il-partito-adesso-e-davvero-a-pezzi-lo-slittamento-del-aiuteraBologna07.html?ref=search> (17.03.2021)

¹⁸ https://corrieredelveneto.corriere.it/vicenza/cronaca/21_marzo_20/banca-popolare-vicenza-storia-un-crac-personaggi-bufera-popolo-beffato-18b2e98a-8954-11eb-94bc-8b33e801a76e.shtml (18.03.2021)

We włoskich artykułach prasowych widoczne jest również występowanie stereotypów, takich jak na przykład: **la rapina sempre brutale, incidente sempre tragico, operazione di polizia brillante, truffa colossale, fuga precipitosa**. Zjawisko to ilustrują poniższe przykłady:

- (19) Il responsabile del magazzino del Teatro Regio è scomparso a 55 anni in un tragico incidente in moto la scorsa settimana.¹⁹
- (20) [...] chiuso per l'emergenza da Covid-19, con la refurtiva della brutale rapina a una donna 85enne, commessa lunedì sera nella sua abitazione di Piagipane [...] ²⁰
- (21) [...] è stata ritrovata la refurtiva, segno di una precipitosa fuga dalla vettura.²¹

Obecność stereotypów, pewnych stałych połączeń słów, wiąże się z powtarzalnością, a więc również z możliwością szybkiego wychwycenia i zrozumienia informacji przez czytającego.

We włoskich tekstach prasowych można odnaleźć także liczne zapożyczenia z języka potocznego. Na przykład:

- (22) M5S, il 'ribelle' Mattia Crucioli vota no alla fiducia: „Mi caceranno? Pazienza. Alla fine Meloni passerà all'incasso”²²
- (23) Governo Draghi, il sì al ministero «ecologico» sblocca il volo dei 5 stelle²³
- (24) Dna, il nuovo boom dei test fai-da-te: la nostra prova sul nuovo 7 in edicola²⁴
- (25) Gli studenti del Salvemini, l'istituto tecnico di Casalecchio alle porte di Bologna, hanno realizzato un video, già virale, per mandare un messaggio ironico e leggero contro il razzismo.²⁵
- (26) Se non facciamo nulla, rischiamo che l'azienda perda un altro pezzo, questo vuol dire rischiare di perdere quasi 300 lavoratori.²⁶

¹⁹ https://torino.corriere.it/cronaca/21_marzo_03/teatro-regio-coro-l-orchestra-ricordano-ivano-guzzon-baad2cd2-7c25-11eb-bc48-454efd4893c8.shtml (16.03.2021)

²⁰ https://corrieredibologna.corriere.it/bologna/cronaca/20_marzo_27/ravenna-anziana-aggreditacasa-tre-3-minorenni-trovati-refurtiva-404648bc-700e-11ea-a9c1-ec6ac27c99d4.shtml (17.03.2021)

²¹ https://roma.corriere.it/notizie/cronaca/21_marzo_02/travolta-polizia-l-agente-indagato-omicidio-stradale-5c589202-7b67-11eb-a9cc-1eebe11a6a7c.shtml (17.03.2021)

²² https://www.repubblica.it/politica/2021/02/15/news/crucioli_errere_storico_m5s_meloni_passera_incasso-287651310/ (16.02.2021)

²³ https://www.corriere.it/politica/21_febbraio_10/si-ministero-ecologicosblocca-voto-5-stelle-d8e2e064-6be2-11eb-8932-bc0ccdbe2303.shtml (16.02.2021)

²⁴ <https://www.corriere.it/tecnologia/cards/dna-nuovo-boom-test-fai-da-te-nost-prova-nuovo-7-edicola/dna-test-fai-da-te-valore-in-cambio.shtml> (21.02.2021)

²⁵ <https://video.repubblica.it/edizione/bologna/sono-nato-qua-questa-e-la-mia-faccia-il-video-antirazzismo-degli-studenti-di-bologna-e-virale/350101/350677> (17.02.2021)

²⁶ https://torino.corriere.it/cronaca/21_marzo_19/allarme-cgil-gtt-rinuncia-tratte-extraurbane-puntare-gas-naturale-3bfb7ffc-88c2-11eb-9214-48facb37773c.shtml (17.03.2021)

- (27) A gennaio si è beccato il coronavirus ed è stato fermo un mese: una settimana in ospedale e tre a casa.²⁷

Stosowanie zapożyczeń ma na celu przybliżenie tekstu czytelnikowi, który językiem potocznym posługuje się na co dzień. **Pazienza, fai-da-te, si è beccato** i inne powyższe podkreślone zwroty są używane we włoskim języku mówionym. Teksty, które zawierają w sobie elementy języka potocznego są bardziej zrozumiałe, jasne a przez to chętniej czytane, wywołują lepsze wrażenie na czytelniku ze względu na używanie znanych mu wyrażen i zwrotów zamiast skomplikowanych terminów. Bonomi, Masini i Morgana (2003: 131) zwracają uwagę, że w tekstach prasowych coraz bardziej zauważalne jest upraszczanie języka, a w związku z tym wpływ języka literackiego jest coraz mniejszy.

We włoskich tekstach prasowych jest również obecne zjawisko nominalizacji, pojawiające się zwłaszcza w tytułach, które ma przede wszystkim zagwarantować zwięzłość przekazu. Nominalizacja polega na przekształceniu czasownika opisującego zachodzący proces w rzeczownik i nadanie mu materialnych cech (<https://sjp.pl/nominalizacja> 16.02.2021). Ta kondensacja treści wypowiedzenia powoduje, że tytuły artykułów prasowych stają się, na poziomie językowym, podobne do sloganów reklamowych (Serianni i Antonelli 2006: 78), a ograniczenie czasowników na rzecz rzeczowników ma na celu nadać wyrażeniu lekkość, co ilustrują poniższe przykłady:

- (28) Missione gattaro: accudire i mici di strada non è un mestiere (solo) per donne²⁸
- (29) Cassia, nuovo centro antiviolenza: un numero attivo 24 ore al giorno e quattro giorni di colloqui²⁹
- (30) Weekend in Puglia: Mahmood a Bari, festa del cioccolato e Carnevale a Putignano con Pif³⁰
- (31) Centri estivi 2021: ecco le linee guida del governo per i gestori e le famiglie³¹
- (32) Europei di nuoto, l'incredibile gara di Benedetta Pilato (16 anni)³²

²⁷ <https://ricerca.repubblica.it/repubblica/archivio/repubblica/2021/03/25/una-corsa-allalba-e-via-cosi-mi-sono-ripreso-la-vitaMilano02.html?ref=search> (29.03.2021)

²⁸ <https://www.corriere.it/animali/curare-animale-domestici-cani-gatti-co/notizie/i-gattari-non-solo-donne-accudiscono-mici-strada-e4459d3c-5eab-11eb-9d4d-6cce1a220c09.shtml> (16.02.2021) w

²⁹ https://roma.corriere.it/notizie/cronaca/21_febbraio_16/cassia-nuovo-centro-antiviolenza-numero-attivo-24-ore-giorno-quattro-giorni-colloqui-4bf75778-7067-11eb-8f84-ab1601eaf9fe.shtml (17.02.2021)

³⁰ https://bari.repubblica.it/cronaca/2019/02/28/news/top_five_weekend_29_1-219436552/ (17.02.2021)

³¹ https://www.corriere.it/cronache/21_maggio_22/centri-estivi-2021-ecco-linee-guida-governo-gestori-famiglie-7b8b0266-bb0b-11eb-911f-df7a45a745c3.shtml (23.05.2021)

³² <https://video.corriere.it/sport/europei-nuoto-l-incredibile-gara-ranista-16-anni-azzurra/59706526-bb25-11eb-911f-df7a45a745c3> (23.05.2021)

Jak widać nominalizacja ma za zadanie uproszczenie języka, a zawarta zwłaszcza w tytułach – zainteresować uwagę czytelnika, również dzięki preferencjom dla komunikacji brachylogicznej, oznaczającej krótkość, treściwość wyrażeń; też zwięzłość wypowiedzi (<http://sjp.pl/brachylogia> 28.04.2021). We włoskim języku prasowym realizuje się ona głównie poprzez rezygnację z czasowników, przyimków, rodzajników, a także poprzez zabieg przesunięcia w lewo (**dislocazione a sinistra**), co jest widoczne również w powyższych przykładach tytułów prasowych (22-24) (Serianni i Antonelli 2006: 78).

Czytając włoskie teksty prasowe ma się wrażenie, że często używa się w nich czasowników frazeologicznych (niektórych dużo częściej niż w języku polskim), które łączą się z innymi czasownikami (bezokolicznikami) i służą do określenia etapu danej czynności lub choć rzadziej, sposobu jej wykonania.

Czasowniki frazeologiczne dzielą się na czasowniki leksykalne (czasownik + przyimek + bezokolicznik), których znaczenie wynika z postaci słownikowej. Wśród nich wyróżnia się (Foremniak 2018: 85):

- czasowniki wyrażające czynność, która zaraz zostanie wykonana; na przykład: **apprestarsi a – zabierać się do czegoś; avviarsi a – być bliskim zrobienia czegoś; provare a – próbować coś zrobić; tentare di – usiłować coś zrobić; sforzarsi di – wysilać się, żeby coś zrobić**. Spójrzmy na przykładowe użycie we włoskiej prasie:

(33) Intanto tutta la regione si avvia ad entrare in zona rossa.³³
- czasowniki wyrażające czynność, która się rozpoczyna; na przykład: **iniziare a – rozpocząć robienie czegoś**. A oto ich użycie w prasie:

(34) Ogni notte, sale sulla sua utilitaria e inizia a girare tra le vie dello spaccio, dalla stazione centrale allo Sperone.³⁴
- czasowniki wyrażające czynność, która się kończy; na przykład: **cessare di – zaprzestać robienia czegoś; finire di – kończyć coś robić; terminare di – zakończyć robienie czegoś; rinunciare a – zrezygnować z robienia czegoś**. Spójrzmy na przykłady z włoskiej prasy:

(35) La chiesa è chiusa, ma non rinuncia a pregare davanti all’infierita della chiesa dell’Opera San Francesco dei Poveri in viale Piave.³⁵

³³ https://corrieredibologna.corriere.it/bologna/cronaca/21_marzo_12/lotto-sospetto-astrazeneca-12000-dosi-iniettate-emilia-21d64600-830b-11eb-850d-4e5ffd317548.shtml (17.03.2021)

³⁴ <https://video.repubblica.it/edizione/palermo/palermo-una-madre-contro-la-droga-ogni-notte-cerco-mio-figlio-nelle-vie-dello-spaccio/378034/378643?ref=search> (18.03.2021)

³⁵ <https://ricerca.repubblica.it/repubblica/archivio/repubblica/2021/03/07/viale-piave-in-ginocchio-davanti-allopera-san-francescoMilano11.html?ref=search> (18.03.2021)

Drugi typ, to są czasowniki frazeologiczne gramatyczne powstające z połączenia czasownika o szerokim znaczeniu, który zyskuje nowe znaczenie dzięki określonej konstrukcji: czasownik o szerokim znaczeniu + przyimek + bezokolicznik. Wśród nich wyróżnia się (Foremniak 2018: 89):

- czasowniki wyrażające czynność, która zaraz się rozpocznie; na przykład: **essere sul punto di – być o krok od zrobienia czegoś; essere in procinto di – być tuż przed zrobieniem czegoś**. Na przykład: [...]

(36) *la strada che deve sbloccare uno dei punti più congestionati della viabilità bergamesca è in procinto di partire.*³⁶

- czasowniki wyrażające czynność, która się rozpoczyna: **mettersi a – zabierać się do zrobienia czegoś**. Przykładowo:

(37) *L'omino Michelin si mette a dieta*³⁷

- czasowniki wyrażające czynność, która trwa lub jest kontynuowana: **stare + gerundio – właśnie coś robić; stare a – zamierzać coś zrobić; andare avanti a –kontynuować jakąś czynność; continuare a + infinito – kontynuować jakąś czynność**. Na przykład:

(38) *È sotto gli occhi di tutti come questa carenza organizzativa non abbia giovato alla lotta contro il virus e si continua a non voler risolvere il problema.*³⁸

Nagromadzenie czasowników frazeologicznych różnego typu w języku prasowym upraszcza tekst, czyniąc go przystępnym dla czytelnika.

Warto również wspomnieć o popularnym we włoskim języku prasowym zjawisku przesunięcia w lewo (tzw. **dislocazione a sinistra**). Służy ono przekazaniu danej wiadomości w sposób bardziej ekspresywny tak, aby czytający zwrócił na nią szczególną uwagę. Stosując tę konstrukcję, dopełnienie, które zwykle znajduje się po czasowniku, zostaje przesunięte na początek zdania. Pojawia się również dodatkowo zaimek, powtarzający informację wyrażaną przez dopełnienie:

(39) *All'ultimo momento non l'ha usata ma più propriamente l'ha menzionata, la paroletta [...].*³⁹

³⁶ https://bergamo.corriere.it/notizie/cronaca/21_marzo_10/verdello-entro-l-estate-l-appalto-la-tangenziale-c3521d00-8181-11eb-870f-597090faeea5.shtml (18.03.2021)

³⁷ https://www.corriere.it/Primo_Piano/Cronache/2007/02_Febbraio/16/pop_michelin.shtml (23.05.2021)

³⁸ https://milano.corriere.it/notizie/caso_del_giorno/21_marzo_23/medici-sindaci-pandemia-necessaria-task-force-180b20ae-8ba9-11eb-9bf5-145cd1352910.shtml (18.03.2021)

³⁹ <https://ricerca.repubblica.it/repubblica/archivio/repubblica/2021/02/18/la-vendetta-dei-nemici-della-resilienza10.html?ref=search> (17.03.2021)

- (40) L'ultima battaglia l'ha vinta [...], 54 anni, ex giornalista a lungo in esilio perché perseguitato dal regime di Saddam Hussein, in carica dallo scorso maggio.⁴⁰

Ponadto, kiedy pojawia się przesunięcie w lewo znika przyimek.

Innym ciekawym zjawiskiem na poziomie składni jest tak zwana **frase scissa**. Konstrukcja ta jest rezultatem podziału zdania prostego i jest tworzona przez zdanie główne, z czasownikiem **essere** w funkcji łącznika, uwydatniającego nowy fakt oraz przez zdanie podrzędne wprowadzone przez **che** w funkcji zaimka względnego lub spójnika, po którym zostaje wyjaśniony wcześniej wspomniany fakt (Bonomi 2002: 214-215). Po tego typu konstrukcję sięga się, aby zaakcentować dany element zdania. Zjawisko to ilustrują poniższe przykłady:

- (41) sarà complicato per questo governo andare avanti e questa è l'analisi che è stata fatta oggi⁴¹ (zdanie eksplicytne).
 (42) È stato lui a uccidere⁴² (zdanie implicytne).

Równie ciekawą konstrukcją, na którą zwracają uwagę w ostatnich latach językoznawcy jest tak zwane **c'è presentativo**. W aktualnie ukazującej się prasie włoskiej ta forma staje się coraz bardziej popularna a jej celem jest zwrócenie uwagi na wprowadzenie nowej informacji (De Blasi 2017: 63). W tej specyficznej konstrukcji po **c'è** **ci sono** występuje rzeczownik, a po nim następuje zdanie podrzędne. Spójrzmy na przykłady:

- (43) «Ci sono 10 mila volontari in prima fila sulle ambulanze che aspettano il vaccino» incalzano le Misericordie.⁴³
 (44) Covid, c'è un gruppo sanguigno che corre meno rischi⁴⁴

We włoskich tekstach prasowych pojawiają się ciekawe połączenia rzeczownika z przymiotnikiem, które wraz z powtarzającym się, częstym ich użyciem stają się kolokacjami. A oto przykłady:

⁴⁰ <https://ricerca.repubblica.it/repubblica/archivio/repubblica/2021/02/18/violenza-e-segrete-cosi-le-milizie-sciite-minacciano-bagdad21.html?ref=search> (17.03.2021)

⁴¹ <https://video.repubblica.it/politica/forza-italia-berlusconi-incontra-i-parlamentari-cattaneo-governo-ha-vita-breve/311312/311952> (29.01.2021)

⁴² <https://ricerca.repubblica.it/repubblica/archivio/repubblica/2016/12/23/cheik-condannato-a-30-anni-e-stato-lui-ad-uccidere-ashleyFirenze05.html> (29.01.2021)

⁴³ <https://ricerca.repubblica.it/repubblica/archivio/repubblica/2021/03/28/vaccini-settimana-decisiva-20-mila-superfragili-aslFirenze02.html?ref=search> (28.01.2021)

⁴⁴ https://www.repubblica.it/salute/2020/10/21/news/covid_c_e_gruppo_sanguigno_che_corre_meno_rischi-271313221/ (23.05.2021)

- (45) Ed è un peccato, perché una nuova Olimpiade poteva portare una ventata di ottimismo e sarebbe stata un'opportunità di sviluppo incredibile per il Torinese.⁴⁵
- (46) Svanisce al solo pensarla, un alito di vento la spazzerebbe via, figuriamoci la tempesta che le scoppia sul capo.⁴⁶
- (47) La presenza è simbolica, ma per Virginia Raggi è una boccata d'ossigeno.⁴⁷

Z obserwacji języka stosowanego we włoskich wydawnictwach prasowych można wywnioskować, że powyższe połączenia mają charakter powtarzalny i ze względu na częstotliwość występowania zaczęły funkcjonować jako kolokacje.

Warto również powtórzyć za Bonomi (2002: 219), że we współczesnej włoskiej prasie, w przeciwieństwie na przykład do prasy anglosaskiej, niekoniecznie po tytule występuje **lead**, sugerujący czytelnikowi treść kolejnych akapitów. Nie zawsze też włoska informacja prasowa będzie ukierunkowana na odpowiedź na pytania: kto? co? gdzie? kiedy? dlaczego?⁴⁸

Zjawiskiem, na które również warto zwrócić uwagę analizując współczesną prasę włoską jest obecność w niej tak zwanych **plastismi (parole di plastica)**, czyli wyrazów, które zaznaczyły swoją obecność w języku ogólnym, następnie stały się terminami związanymi z określonym językiem specjalistycznym, a na końcu weszły ponownie, nierzadko za sprawą języka mediów, do użycia potocznego i w ten sposób rozszerzył się ich zakres semantyczny. Przykładem włoskich **parole di plastica** mogą być rzeczowniki: **terremoto** (trzęsienie ziemi) lub **tsunami**:

- (48) Donata Cobiانchi, 59 anni, riassume così lo tsunami che si è abbattuto sull'Italia con la pandemia da coronavirus, e sul suo lavoro a scalare: l'ufficio postale.⁴⁹
- (49) Che come un terremoto scosse gli anni Cinquanta con décolleté rosa, altissimi tacchi a spillo e con il sandalo piatto e nudo, ornato solo da un fiore di corallo trattenuto da due sottilissimi fili di perle di corallo⁵⁰

⁴⁵ <https://ricerca.repubblica.it/repubblica/archivio/repubblica/2018/09/19/ilotte-lepilogo-peggiore-tutta-colpa-del-comune-gestioneTorino02.html> (28.01.2021)

⁴⁶ <https://ricerca.repubblica.it/repubblica/archivio/repubblica/2018/12/17/sconti-al-san-carlo-per-la-kabanova-diretta-da-valcuhaNapoli09.html?ref=search> (18.02.2021)

⁴⁷ <https://ricerca.repubblica.it/repubblica/archivio/repubblica/2018/12/07/aiuto-dal-governo-18-milioni-alle-periferie-via-corvialeRoma01.html?ref=search> (18.02.2021)

⁴⁸ W tradycji anglosaskiej przestrzega się zasady „pięciu W”: Who? Where? When? What? Why?

⁴⁹ https://www.corriere.it/cronache/21_marzo_12/donata-postina-che-apri-l-ufficio-codogno-piena-zona-rossa-ho-imparato-essere-piu-sensibile-402ff324-8277-11eb-8fd7-3fd81ad54bdb.shtml (16.03.2021)

⁵⁰ https://corriedelmezzogiorno.corriere.it/napoli/cronaca/21_marzo_17/valentino-contro-valentino-mario-re-scarpe-batte-colosso-commerce-bb4a0008-86f1-11eb-bc8d-13b96a2749f5.shtml (16.03.2021)

Na płaszczyźnie składni, obserwuje się dążenia do fragmentaryczności i zwięzłości. Przeważają zdania krótkie i frazy nominalne. Często jest również sięganie po mowę niezależną, która pojawia się w większości artykułów prasowych (Bonomi, Masini i Morgana 2003: 135-138). Współczesna prasa przestaje być sprowadzana do bezosobowej informacji dziennikarskiej, a dzięki wprowadzeniu mowy niezależnej przekazywana informacja jest mniej abstrakcyjna i przestaje być zamknięta w formy trudne do zrozumienia oraz zapamiętania przez przeciętnego odbiorcę (Kula i Grzelka 2012: 9). Mowa niezależna pojawia się nie tylko w samym tekście, ale bardzo często już w tytule czy podtytule. Dowodzą tego kolejne przykłady:

- (50) [...] L'ex sindaco: «Sentenza sbagliata»⁵¹
 (51) Air France, alta tensione Parigi -l'Aia. Le Marie: "Da Olanda mossa incomprensibile"⁵²
 (52) L'immunologa Viola: «Israele è ben organizzato, piccolo e ha tutte le dosi ma il Regno Unito non deve essere un esempio. L'Italia? «Scegliendo Astrazeneca ha rinunciato all'immunità di gregge»⁵³
 (53) Terminillo, dramma gestori: «E ora?». L'assessore: «Stop tardivo, spero nei ristori»⁵⁴
 (54) Se il lockdown si cura con i libri: «I miei animali letti da Camilla»⁵⁵
 (55) „Sono nato qua, questa è la mia faccia”. Il video antirazzismo degli studenti di Bologna è virale⁵⁶

W niektórych przykładach mowy niezależnej można zauważyć zmianę kodu z języka włoskiego na dialekt:

- (56) Consigliere comunale: „Tranquillo dobbiamo spartire (in dialetto) ...questi sono più pochi...mi devi altri 1500...omissis”. Medico in pensione: „Li ho preparati, aspetta...mò li ho dovuti prepa...tu naturalmente controlla, io pen-

⁵¹ https://roma.corriere.it/notizie/cronaca/19_febbraio_25/mafia-capitale-alemanno-arriva-giorno-sentenza-l-ex-sindaco-rischia-5-anni-ba5c6640-38e2-11e9-8f77-d31ec271a736.shtml (27.02.2021)

⁵² https://www.repubblica.it/economia/2019/02/27/news/air_france_alta_tensione_parigi-l_aia_le_marie_da_olanda_mossa_incomprensibile_-220283180/?ref=RHPPBT-VE-I0-C6-P22-S1.6-T1 (27.02.2021)

⁵³ https://www.corriere.it/salute/cardiologia/21_febbraio_10/covid-varianti-contagio-perche-paesi-che-vaccinano-piu-restano-lockdown-2503f862-6bd3-11eb-8932-bc0ccdbe2303.shtml (17.02.2021)

⁵⁴ https://roma.corriere.it/notizie/cronaca/21_febbraio_16/terminillo-ginocchioabbiamo-speso-tanto-e39bca98-6fc5-11eb-90fa-04aff0071378.shtml (17.02.2021)

⁵⁵ <https://magazine-italia.it/se-il-lockdown-si-cura-con-i-libri-i-miei-animati-letti-da-camilla/> (17.02.2021)

⁵⁶ <https://video.repubblica.it/edizione/bologna/sono-nato-qua-questa-e-la-mia-faccia-il-video-antirazzismo-degli-studenti-di-bologna-e-virale/350101/350677> (17.02.2021)

so di essere stato preciso...fai i... (incomprensibile)...e controlla perché mò di fretta e furia li ho...però penso di essere stato preciso”⁵⁷

- (57) Snocciolano frasi in dialetto bolognese („A tal deg”), ricordano i modi di dire dei genitori („se devo morire nella Savana deve essere il leone a uccidermi”).⁵⁸

Użycie we włoskiej prasie wypowiedzi dialektalnych ma na celu zwiększenie wiarygodności wypowiedzi i odniesienie się do tradycji językowej Włoch. Wypowiedź z przykładu (56) z elementami dialektu staje się bardziej „swojska”, rzeczywista, wiarygodna, bliższa czytelnikowi, natomiast przykład (57) wspomina oryginalną wypowiedź w dialekcie bolońskim, jako należącym do starszego pokolenia (wg najnowszych badań ISTAT młodzież rzadko posługuje się dialektem).

Kolejną istotną kwestią, na którą zwraca uwagę Bonomi (2002: 340-343), jest stosowanie w języku prasowym mającym cechy języka potocznego trybu łączącego (il congiuntivo) i niezastępowanie go trybem oznajmującym (l’indicativo) a czasu przyszłego (il futuro) nie zastępuje się formami czasu teraźniejszego (il presente)

- (58) Coronavirus, insegnante muore a 44 anni. Il fratello: “Per lei la scuola era tutto, ma temo sia stata contagiata in classe”⁵⁹
- (59) Era scettico che le ambulanze con la sirena azionata trasportassero malati di Covid⁶⁰.

Wnioski

W artykule starano się wykazać, że język włoski prasowy przepełniony jest środkami takimi jak: frazy nominalne, mowa niezależna, stosowanie dwukropka, liczne związki frazeologiczne i zapożyczenia z języka potocznego, mającymi za zadanie uprościć język prasy, aby był jasny, zrozumiały a tym samym bardziej przystępny dla włoskiego przeciętnego odbiorcy, który, dzięki tym stylistycznym zabiegom będzie być może chętniej sięgał po prasę. Obecność elementów dialektu, neologizmów, anglicyzmów, kolokacji, **plastismi**, **vivacità espositiva** oraz przykuwających uwagę tytułów wydaje się wynikać przede wszystkim z potrze-

⁵⁷ https://bari.repubblica.it/cronaca/2021/02/10/news/tangenti_al_comune_di_foggia_arrestati_un_consigliere_e_un_funzionario-286860812/ (17.02.2021)

⁵⁸ <https://video.repubblica.it/edizione/bologna/sono-nato-qua-questa-e-la-mia-faccia-il-video-antirazzismo-degli-studenti-di-bologna-e-virale/350101/350677> (21.02.2021)

⁵⁹ <https://coronapp.it/repubblica-it/repubblica-it-coronavirus-insegnante-muore-a-44-anni-il-fratello-per-lei-la-scuola-era-tutto-ma-temo-sia-stata-contagiata-in-classe/> (17.02.2021)

⁶⁰ https://www.corriere.it/cronache/21_gennaio_04/covid-daniele-54-anni-negava-virus-oraricoverato-ho-capito-ffe28fc6-4ea9-11eb-80d3-dd4bb2b89fab.shtml (28.04.2021)

by uatrakcyjnienia tekstu. Z kolei zabiegi takie jak: **frase scissa**, **dislocazione a sinistra** oraz **c'è presentativo** polegają na wznowieniu, powtórzeniu lub wyrażeniu na początku tego, na co chce się położyć nacisk.

Omówione zagadnienia mają na celu zwrócenie uwagi uczących się języka włoskiego na niuanse językowe włoskich tekstów prasowych. Z przytoczonych przykładów wynika, że słownictwo użyte w artykułach prasowych ulega uproszczeniu, przez co wypowiedzi są zrozumiałe dla szerszego grona odbiorców. Tym samym język włoskich tekstów prasowych elastycznie dostosowuje się do profilu odbiorcy.

Bibliografia

- Asnaghi, E., Manzo, C., Nicolaci, P. i R. Rocco. 2005. *Grammatica italiana: Comunicazione e testi*. Padova, Novara: Cedam.
- Bonomi, I. 2002. *L'italiano giornalistico*. Firenze: Franco Cesati Editore.
- Bonomi, I., Masini, A. i S. Morgana. 2003. *La lingua italiana e i mass media*. Roma: Carocci editore.
- De Blasi, G. 2017. *L'italiano giornalistico. Aggiornamento 2010-2017. Tesi di laurea* <https://fdocumenti.com/document/litaliano-giornalistico-aggiornamento-2010-diversita-il-linguaggio.html>. Dostęp: 20.05.2021.
- Foremniak, K. 2018. *Włoski w tłumaczeniach. Gramatyka*. Warszawa: Preston Publishing.
- Grzelka, M. i A. Kula. 2012. „Mowa niezależna w przekazie medialnym a podstawowe funkcje informacji (część 3)”. *Poznańskie Studia Polonistyczne Seria Językoznawcza* 19. 39.1. 9-21.
- ISTAT 2017. *L'uso della lingua italiana, dei dialetti e di altre lingue in Italia*. <https://www.istat.it/it/archivio/207961>. Dostęp 21.05.2021.
- Jarosz, B. 2018. „O (nie)tożsamości pojęć JĘZYK SPECJALISTYCZNY, JĘZYK SPECJALNY, JĘZYK FACHOWY, JĘZYK PROFESJONALNY, JĘZYK ZAWODOWY, PROFESJOLEKT, TECHNOLEKT”. *Polonica* 38. 1–24.
- Kita, M. 2011. „Spojrzenie językoznawcy na język prasy”. *Postscriptum Polonistyczne* 2.8. 299-305.
- Serianni, L. i G. Antonelli. 2006. *L'italiano: istruzioni per l'uso. Storia e attualità della lingua italiana*. Milano: Mondadori.
- Słownik języka polskiego* PNW, <https://sjp.pwn.pl/>
- Treccani, il del sapere, <https://www.treccani.it/>
- Wojtak, M. 2004. *Gatunki prasowe*. Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Zgółkowie, H.T. 2000. „Polszczyzna mediów w komunikacji codziennej – ślady i naśladownictwa”. W zbiorze: Bralczyk, J. i K. Mosiołek-Kłosińska (red.). *Język w mediach masowych*. Warszawa: Upowszechnianie Nauki - Oświata 'UN-O'. 51-59.

ROZWÓJ KOMPETENCJI JĘZYKOWO- KOMUNIKACYJNEJ UCZNIĄ JĘZYKA ANGIELSKIEGO W EKOSYSTEMIE SZKOLNYM. OBSERWACJE POSZERZONE O DOŚWIADCZENIA W NAUCZANIU PODCZAS PANDEMII COVID-19 W 2020ROKU

JUDYTA FILAR-PIECZKOWSKA

Abstract: Pandemic Covid-19 was the time which undermined the existing systems of work and communication in all fields including education. Firstly the model of linguistic-communicative competence was defined in ecolinguistic perspective. Secondly the author aimed to verify if development of student's linguistic-communicative competence in school ecosystem was shattered in pandemic environment and if it did so in what way. It was assumed that a teacher in order to shape student's resources of skills, knowledge and motivation uses verbal and non-verbal managing strategies at certain levels: managing strategies of knowledge, managing strategies of interaction resources and managing strategies of class infrastructure.

Key words: pandemic Covid-19, communication process, linguistic-communicative competence, ecolinguistics, managing strategies, school ecosystem

Słowa kluczowe: pandemia Covid-19, proces komunikacji, kompetencja językowo-komunikacyjna, ekolingwistyka, strategie zarządzania, ekosystem szkolny

Wstęp

Wybuch pandemii Covid-19 zmienił funkcjonowanie świata w wielu dziedzinach życia takich jak między innymi polityka, ekonomia, medycyna, rozrywka, sport, badania naukowe, transport czy w końcu edukacja. Koronawirus nie zna granic, rozprzestrzeniła się gwałtownie i na wielką skalę. Wiele krajów zgodnie z zaleceniami WHO zdecydowało się w początkowej fazie pandemii na izolację i lockdown jako środek zapobiegawczy w roznoszeniu wirusa. Ludzie z dnia na dzień zostali zmuszeni do pozostania w domu i stworzenia nowego modelu życia zawodowego i prywatnego. Wśród krajów, które zdecydowały się na zamknięcie szkół – wg UNESCO ogółem ponad 100 krajów – możemy wymienić Polskę, Hiszpanię, Francję, Włochy, USA, Chiny, Indie, Japonia, Wietnam, Tajlandia i wiele innych (UNESCO, 2020).

Wiosną 2020 roku większość szkół, instytucji akademickich, placówek oświatowych na całym świecie zostało zmuszonych do prowadzenia swojej działalności w trybie zdalnym. Wkrótce pojawił się nowy termin „pedagogika pandemiczna”, o której środowisko edukatorów prowadziło burzliwe dyskusje. Nagle znaczna część kadry nauczycielskiej nieposiadająca doświadczenia w nauczaniu zdalnym musiała znaleźć sposób, aby odnaleźć się w nowym środowisku edukacyjnym. W związku z tak przyspieszonym tempem zmiany sposobu nauczania z klasowego na zdalne bez możliwości wcześniejszego przygotowania istnieje potrzeba rozróżnienia za Charlesem Hodgesem (Hodges et al., 2020) nauki online (czyli nauczania i uczenia się w trybie online w czasach poza pandemią) od awaryjnej nauki online [ERT – emergency remote teaching] czyli zdalnej nauki w czasach pandemicznych. Ta kryzysowa wersja zdalnego nauczania wyróżnia się improwizowanymi rozwiązaniami w warunkach zmiennych i niepewnych w odróżnieniu od tradycyjnej nauki online, która jest dokładnie i efektywnie zaplanowana i przeprowadzona co potwierdzają liczne badania (e.g. Oliver, 2000; Ouyang i Scharber, 2018).

Dotychczasowe systemy pracy i komunikacji w szkołach zostały poddane próbie. W niniejszym artykule chciałabym zweryfikować czy rozwój kompetencji językowo-komunikacyjnej ucznia języka angielskiego w ekosystemie szkolnym uległ zmianie pod wpływem sytuacji pandemicznej a jeśli tak to w jaki sposób. Badanie moje przeprowadziłam w prywatnej szkole językowej wśród uczniów i nauczycieli. Niniejsze rozważania odnoszą się do tematu mojej pracy doktorskiej z 2014 roku pt.: „Rozwój kompetencji językowo-komunikacyjnej ucznia języka angielskiego w ekosystemie szkolnym na przykładzie polskiej prywatnej szkoły językowej”.

Rozważania prowadzone są zgodne z ujęciem ekolingwistycznym, które zakłada istnienie współzależności pomiędzy komunikatorami oraz komunikatorami a ich środowiskiem. Środowisko w tym materiale zostało poszerzone o zmienne wynikające z obostrzeń pandemicznych i rozporządzeń państwowych.

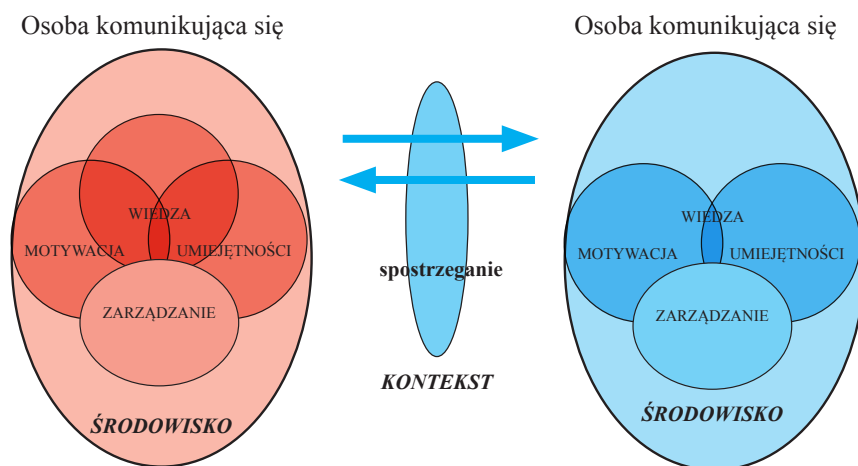
Wychodząc z założenia, że proces komunikacji angażuje człowieka jako złożoną strukturę sfery kognitywnej, emocjonalnej, lingwistycznej, psychologicznej, socjolingwistycznej i biologicznej, w artykule zostaną przedstawione elementy, które według autorki odgrywają kluczową rolę w procesie komunikacji, a mianowicie: wiedza, umiejętności, zarządzanie i motywacja. Wiedza i umiejętności językowo-komunikacyjne są zasobami, które dzięki zarządzaniu mogą być użyte skutecznie i stosownie, a odpowiednio wsparte motywacją mogą doprowadzić do osiągnięcia określonego celu komunikacyjnego.

Kompetencja językowo-komunikacyjna

Podążając za rozważaniami ujętymi w mojej pracy doktorskiej (2014) kompetencja językowo-komunikacyjna rozumiana jest tu jako wykorzystanie werbalnego i niewerbalnego zachowania do osiągnięcia preferowanych celów komu-

nikacyjnych w sposób, który jest stosowny do kontekstu (Morreale, Spitzberg, Barge, 2007).

Model kompetencji językowo-komunikacyjnej został utworzony w oparciu o model kompetencji komunikacyjnej autorstwa Briana Spitzberga, Kevina Barge'a i Sherry Morreale'a (2007), a następnie został wzbogacony o nowe elementy zaczerpnięte z definicji kompetencji komunikacyjnej Stanisława Puppla (2004) z dodatkowym elementem – zarządzaniem.



Rys. nr 1 Cztero-elementowy model kompetencji językowo-komunikacyjnej opracowany na podstawie modelu Morreale'a, Spitzberga, Barge'a (2007).

Prezentowany model kompetencji językowo-komunikacyjnej przyjmuje założenie, że komunikacja ma charakter transakcyjny, co przejawia się wymiennością ról odbiorcy i nadawcy, a każdy przekaz otrzymuje sprzężenie zwrotne.

Zasoby wiedzy i umiejętności obejmują wiedzę i umiejętności metakomunikacyjne, mechanizmy kognitywne oraz wiedzę i umiejętności strictly językowo-komunikacyjne sformułowane w oparciu o definicję kompetencji komunikacyjnej w ujęciu ekolingwistycznym Stanisława Puppla (2004), tj. jako suma językowej kompetencji komunikacyjnej ('linguistic communicative competence LCCom' – językowa kompetencja komunikacyjna), niejęzykowej kompetencji komunikacyjnej ('non-linguistic communicative competence nLCCom' – niejęzykowa kompetencja komunikacyjna) oraz takich czynników jak skłonności komunikacyjne danych społeczności komunikacyjnych, do których należy dany komunikator (Con 1), idiosynkratyczne cechy komunikatora (Con 2), takie jak: wiek, wykształcenie, stan zdrowia, charakterystyczne cechy głosu, stan emocjonalny, stan intelektualny, etc. i bieżący kontekst użycia środków językowych i niejęzykowych (zbieżny z pragmatyczną zasadą dyskursu Grice'a (1975) (Con 3), czyli:

$$CCom = LCCom + nLCCom + Con \{Con1, Con2, Con3\}; (ibid.).$$

W związku z tym, że w niniejszy model kompetencji językowo-komunikacyjnej osadzony jest w kontekście diady dwóch języków – języka angielskiego jako języka nierodzimego i języka polskiego jako języka rodzimego, powyższy zapis kompetencji językowo-komunikacyjnej można rozszerzyć w sposób następujący:

$$\text{CCom} = \text{L1CCom} + \text{nL1CCom} + \text{L2CCom} + \text{nL2CCom} \\ + \text{Con} \{ \text{Con1}, \text{Con2}, \text{Con3} \}$$

W tym rozumieniu kompetencja komunikacyjna składa się z kompetencji językowo-komunikacyjnej i niejęzykowej języka rodzimego, kompetencji językowo-komunikacyjnej i niejęzykowej języka nierodzimego oraz dodatkowych czynników wyżej wymienionych w zaprezentowanym zapisie.

Taki model kompetencji językowo-komunikacyjnej wydawał się dość kompletny do czasu pandemii i zmiany sposobu komunikacji na komunikację zdalną. To medium wymusiło dostrzeżenie jeszcze jednej ważnej kompetencji a mianowicie kompetencji technologicznej. Wiedza i umiejętności z zakresu korzystania z nowoczesnych narzędzi, platform, źródeł cyfrowych i rozwiązań technologicznych okazały się niezbędne, aby skutecznie prowadzić komunikację w nowym środowisku edukacyjnym. Zatem zapis kompetencji komunikacyjnej w kontekście komunikacji zdalnej wymaga rozszerzenia jak następuje:

$$\text{CCom} = \text{L1CCom} + \text{nL1CCom} + \text{L2CCom} + \text{nL2CCom} \\ + \text{Con} \{ \text{Con1}, \text{Con2}, \text{Con3} \} + \text{TC}$$

gdzie TC oznacza kompetencję technologiczną

Należy również podkreślić, że środowisko komunikacyjne podczas komunikacji zdalnej jest zupełnie odmienne od środowiska komunikacji w rzeczywistości w każdym jego wymiarze tj. fizycznym, biologicznym i społecznym. W kontekście zdalnej komunikacji edukacyjnej nauczyciel przestaje mieć wpływ na fizyczny i biologiczny wymiar środowiska ucznia – tego w jakiej przestrzeni się znajduje (dotyczy to jakości oświetlenia, ogrzewania lub wentylacji, rodzaju biurka i siedzenia, ciszy, braku elementów rozpraszających uwagę, etc.). Inną barierą środowiska online wpływającą negatywnie na jakość komunikacji jest występowanie dużej ilości szumów komunikacyjnych niezależnych od uczestników spotkań, opóźniony odsłuch, nakładające się głosy i przerwane połączenia internetowe spowodowane słabym zasięgiem internetu lub słabej jakości komputerem.

Elementem środowiska, na który nauczyciel ma wpływ a który zmienił się podczas zajęć zdalnych są materiały dydaktyczne. Odpowiednio dobrane i wykorzystane materiały cyfrowe mogą wzbogacić komunikację o multimedialność i multimodalność, dynamikę i różnorodność, ale nieodpowiedni ich dobór lub zastosowanie może prowadzić do znudzenia odbiorcy lub przebudźcowania a co za ty idzie do nieefektywnej nauki.

Środowisko społeczne, tak ważne podczas komunikacji szkolnej, uległo również transformacji podczas zdalnych spotkań komunikacyjnych. To co tworzy pozytywny klimat społeczny klasy w środowisku rzeczywistym czyli poczucie zaufania i bezpieczeństwa, poczucie akceptacji i zachęty, poczucie otwartości i autentyczności, poczucie zrozumienia i empatii, poczucie sympatii i akceptacji, poczucie wzajemnego szacunku oraz poczucie wolności (Galyean w: Sztejnberg, 2006:92) zostało wystawione na próbę podczas komunikacyjnych spotkań na odległość przez monitor komputera lub telefonu.

Oprócz zasobów wiedzy i umiejętności na osiągnięcie kompetencji w komunikacji decydujący wpływ ma również motywacja. Jeśli motywacja jest pozytywna, to prowadzi do skutecznej komunikacji i osiągnięcia celów komunikacyjnych, jeśli jednak motywacja ma charakter negatywny, to powoduje lęk i nieśmiałość. Z kolei proces zarządzania jest pewnego rodzaju regulatorem, decydującym o tym w jaki sposób komunikator dysponuje swoimi umiejętnościami, wiedzą i motywacją, dostosowując je do bieżącego kontekstu spotkania komunikacyjnego, do swojego interlokutora, rodzaju przekazu i innych zmiennych towarzyszącym dynamice komunikacji.

Część badawcza

Cel badawczy

Celem badawczym było sprawdzenie czy nauczyciele, którzy zostali ocenieni w poprzednim badaniu z 2014 jako świadomi komunikatorzy zostali podobnie ocenieni przez swoich odbiorców – uczniów podczas nauczania zdalnego w czasie pandemii i czy w tej zmienionym środowisku edukacyjnym nauczyciel kształtuje rozwój kompetencji językowo-kulturowo-komunikacyjnej ucznia.

Autorka przyjęła, że nauczyciel w celu kształtowania u ucznia zasobów umiejętności, wiedzy i motywacji posługuje się strategiami zarządzania w ramach zasobów językowych i niejęzykowych na odpowiednich poziomach, tj:

- a) strategie zarządzania wiedzą własną i ucznia lub uczniów,
- b) strategie zarządzania zasobami interakcyjnymi,
- c) strategie zarządzania infrastrukturą zajęć.

W obrębie tych trzech głównych wyznaczonych kategorii zostały zaplanowane pytania w ankietach skierowanych do uczniów i wzbogacone o dodatkowe komentarze.

Skalę oceny zachowań od 1 do 5 zastosowaną w kwestionariuszach podczas analizy danych statystycznych interpretuje się w następujący sposób:

- 1 – 2 – parametry rzadko lub bardzo rzadko występujące/niskie wartości,
- 3 – umiarkowane/wartości średnie,

4 – 5 – często lub bardzo często występujące/ wartości wysokie, przy czym istnieje również możliwość podania odpowiedzi „nie wiem” lub nieudzielenie odpowiedzi.

Miejsce i czas badań

16 marca 2020 został ogłoszony pierwszy lockdown w Polsce. Szkoła Językowa British School, w której przeprowadzałam badania, jest siecią szkół w całej Polsce a w samym Olsztynie uczy około 1500 uczniów i współpracuje z około 50 nauczycielami.

Informację o lockdownie jak większość społeczeństwa przyjęliśmy jako początek nieznanego. Na barkach kadry zarządzającej spoczął ciężar podjęcia kroków kontynuowania działalności edukacyjnej na jak najwyższym poziomie z próbą utrzymania zadowolenia wśród klientów. Przeszukiwanie informacji w celu znalezienia najlepszej platformy komunikacyjnej, burze mózgu, formalne i nieformalne spotkania online z nauczycielami, wymiana doświadczeń, dyskusje, analizy i próby doprowadziły szybko do znalezienia rozwiązań. Okazało się, że to krótki łańcuch decyzyjności, dobre relacje między nauczycielami i kadrami zarządzającą, współpracujący styl komunikacji wśród pracowników zaowocowały błyskawicznym procesem wyboru platformy, dostosowaniem materiałów edukacyjnych, wymianą pomysłów i gotowością do pracy w zupełnie nowych warunkach edukacyjnych. Po tygodniu szkoła była przygotowana do wznowienia nauki w formie online w systemie synchronicznym w godzinach, w których zajęcia odbywały się dotychczas w klasie. Niezależność i dobra organizacja szkoły prywatnej pozwoliły na tak szybkie dostosowanie się do nowych realiów w przeciwieństwie do szkolnictwa państwowego, gdzie szkoły często znajdują się na samym końcu łańcucha edukacyjnego i są zmuszone do długiego oczekiwania na decyzje górne.

Pandemia jeszcze bardziej uzmysłowiła edukatorom, że szkoła to nie tylko miejsce zdobywania wiedzy, ale raczej struktura społeczna z wzajemnymi powiązaniem w aspektach społecznych, zdrowotnych, kulturowych i ekonomicznych (Sahlberg, 2020).

Uczestnicy badań

Badanie w formie ankiet zostało przeprowadzone na mniejszą skalę niż w 2014 roku. Poprzednio 8 nauczycieli olsztyńskiego oddziału British School udzieliło odpowiedzi w ankietach a w niniejszych badaniach wzięło udział 5. Istotnym jest nadmienić, że jeden z nauczycieli, którzy brali udział w pierwotnych badaniach, w momencie wybuchu pandemii i decyzji o przejściu na zdalne nauczanie odmówił współpracy tłumacząc się brakiem umiejętności technologicznych. Natomiast ze 192 uczniów z wcześniejszych edycji badań teraz uczestniczyło 95 uczniów.

Mniejsza liczba uczestników wynikała przede wszystkim z wersji online ankiet i mniejsze możliwości zachęcenia do uczestnictwa.

Wyniki badań

I. Czy uczniowie zwracają uwagę na sposób wypowiedzi swojego nauczyciela języka angielskiego w czasie zajęć?

Podstawowym zagadnieniem zawartym w kwestionariuszu zarówno w pierwszym badaniu w 2014 jak i najnowszym – pandemicznym w 2020 było pytanie sprawdzające, czy uczniowie zwracają uwagę na to „co” i „w jaki sposób” przekazuje im nauczyciel, a także, czy sam nauczyciel stanowiący „główną oś” spotkania komunikacyjnego jest tego świadomy.

Wyniki z kwestionariuszy badań pierwszego i drugiego – pandemicznego przeprowadzonych wśród uczniów okazały się w obydwu przypadkach zbliżone. Ok. 75% (badanie z 2020 r.) – 76,5% (badanie z 2014 r.) ankietowanych zwraca uwagę na sposób wypowiedzi swojego nauczyciela języka angielskiego i podobny odsetek, bo aż 75%, dostrzega nauczycielskie różnicowanie środków językowych.

Z obydwu badań wynika, że 5% uczniów nie zauważa różnicowania zasobów werbalnych nauczyciela, a 20% nie jest tego pewna. Wśród dwóch najczęściej wskazywanych czynników, którym uczniowie przypisują dostosowanie języka nauczyciela zostały wymienione ponownie w pierwszym i drugim badaniu:

- poziom zaawansowania grupy (76% w 2014; 72% – w 2020) i
- stopień trudności omawianego materiału (67% w 2014; 63% w 2020).

Trzeci z kolei uległ zmianie. W badaniu z 2014 roku uczniowie wybrali tematykę zajęć (68%) a w badaniu z 2020 – atmosferę na zajęciach (60%).

II. Czy uczniowie zwracają uwagę na sposób komunikacji niewerbalnej swojego nauczyciela języka angielskiego w czasie zajęć?

W celu otrzymania pełniejszego obrazu świadomości uczniów i ich nauczycieli jako komunikatorów, autorka dokonała również podobnej analizy danych dotyczących zasobów niewerbalnych.

W 2014 roku badania pokazały, że uczniowie są mniej uważni w stosunku do mowy ciała nauczyciela niż do jego sposobu wypowiedzi lub postrzegają te sygnały w sposób mniej świadomy lub zupełnie nieświadomy. 53% uczniów potwierdziło, że zwraca uwagę na użycie zasobów niewerbalnych nauczyciela.

W roku 2020 procent uczniów, którzy zaznaczyli w ankiecie, że są świadomi użycia zasobów niewerbalnych nauczyciela okazał się znacznie niższy bo tylko 33%. Powstaje pytanie zatem czy w komunikacji zdalnej komunikacja niewerbal-

na jest mniej zauważana czy uczniowie są mniej uważni czy nauczyciele używają mniej komunikacji niewerbalnej czy ilość pozostałych bodźców wzrokowych na ekranie jest tak duża, że przyćmiła nauczyciela.

III. Zarządzanie zasobami leksykalno- gramatycznymi

Odpowiedzi na pytania dotyczące stosowanych strategii w ramach zarządzania zasobami leksykalno- gramatycznymi okazały się bardzo zbliżone w pierwszym i drugim badaniu. Wśród najbardziej popularnych znalazły się:

- używanie zróżnicowanych struktur gramatycznych – wg 71% uczniów (badanie z 2014), 70% (badanie z 2020)
- używanie zróżnicowanego słownictwa – wg 64% uczniów (badanie z 2014), 67% (badanie z 2020)
- stosowanie symplifikacji i transformacji – wg 58% uczniów (badanie z 2014), 63% (badanie z 2020)
- stosowanie metafor, synonimów i metonimii – wg 47% uczniów (badanie z 2014), 51% (badanie z 2020).

Te same strategie zarządzania zasobami leksykalno-gramatycznymi, które pojawiły się w ankietach uczniów otrzymały pozytywne odpowiedzi wśród lektorów.

IV. Zarządzanie zasobami wokalizacyjno-artykułacyjnymi

Następnym aspektem zarządzania zasobami wiedzy własnej oraz uczniów, który został ujęty w kwestionariuszach badań w 2014 roku jak i w 2020 jest zarządzanie zasobami wokalizacyjno-artykułacyjnymi a w szczególności elementami paralingwistycznymi oraz artykułacyjnymi. Ta część badawcza wykazała spore zróżnicowanie w wynikach między badaniem komunikacji w warunkach klasowych z 2014 i badaniem komunikacji zdalnej z 2020 roku.

Poniżej zostały one przedstawione w kolejności od najczęściej używanych przez nauczycieli do rzadziej używanych.

W pierwszym badaniu uczniowie uznali czysty i donośny głos jako najważniejszy element (73,5% respondentów) a w drugim badaniu najczęściej wskazywali staranną i wyraźną wymowę (53%). Dalej uplasowały się takie strategie jak intonacja lektora oddająca emocje – 63% w pierwszym badaniu i 47% w drugim; strategia powtarzania treści w wolniejszym tempie – 55% i 45% (odpowiednio w pierwszym i drugim badaniu); strategia różnicowania rytmu i tempa wypowiedzi nauczyciela – 34% i 20% jw.

Zdecydowanie mniej uczniów uznało zarządzanie zasobami wokalizacyjno-artykułacyjnymi za ważny element komunikacji podczas komunikacji zdalnej niż podczas komunikacji w klasie. Czy miały na to wpływ szumy komunikacyjne, ja-

kość łącza internetowego, opóźniony odsłuch, zmiana głosu przez mikrofon czy może podczas nauki zdalnej inne elementy komunikacji okazują się znaczącymi.

W obydwu badaniach nauczyciele uznali zasoby wokalizacyjno-artykulacyjne za istotne i jednogłośnie stwierdzili, że starają się zwracać na nie uwagę. W rozmowach z lektorami podczas pandemii można było usłyszeć, że mają dużo problemów technicznych w czasie zajęć online – mikrofony często tworzą pogłos, zmieniają głos lub zacinają.

Dzięki stosowaniu zróżnicowanych strategii zarządzania zasobami wokalizacyjno-artykulacyjnymi oraz leksykalno-gramatycznymi nauczyciele nadają komunikacji szkolnej walory estetyczne, skuteczności i stosowności (zob. Puppel, 2004). Transakcyjny charakter komunikacji umożliwia zaś kształtowanie uczniowskich zasobów językowych w tym zakresie. Uczniowie tym chętniej uczestniczą w aktywnej komunikacji z nauczycielem, im bardziej jest ona wzmocniona stosownymi strategiami parajęzykowymi, które determinują stopień zaangażowania odbiorcy oraz jego stosunek do nadawcy (Sikorski, 2007).

V. Zarządzanie zasobami interakcyjnymi

Zarządzanie zasobami interakcyjnymi w ekosystemie szkolnym jest fundamentem stylu nauczania, relacji dydaktycznych między nauczycielem a uczniem (uczniami), a w efekcie końcowym kształtuje motywację i zaangażowanie uczniów w proces komunikacyjno-edukacyjny. Dlatego wymaga uwagi i troski szczególnie w momencie nagłych zmian i niepewności tak jak to było podczas pandemii.

Liczne badania wykazały, że przeniesienie środowiska edukacyjnego z klasy do środowiska online w nagły i nieprzygotowany sposób, co miało miejsce podczas pandemii Covid-19 doprowadziło do poczucia niepokoju i depresji (Bashir et al., 2020). Wester (2021) przeprowadził badania, które potwierdziły wcześniejsze obawy, że zmiana środowiska edukacyjnego negatywnie wpłynęła na zaangażowanie uczniów w proces uczenia się.

Pytania zawarte w kwestionariuszach w badaniu pierwszym i drugim miały na celu określenie (w ogólnym ujęciu) funkcjonowania tych strategii, które mają wpływ na jakość i skuteczność komunikacji pomiędzy nauczycielem a uczniem w ekosystemie szkolnym w środowisku klasowym i online. W związku z tym, że komunikacja online jest odmienna od klasowej niektóre pytania z ankiety z pierwszego badania zostały usunięte na przykład dotyczące proksemiki i ubioru. Inne dotyczące zarówno charakteru wypowiedzi nauczyciela czy gestykulacji lektora, pozostały. Pozostałe pytania miały za zadanie sprawdzić sposób zachowania nauczyciela w różnych sytuacjach lekcyjnych, na przykład podczas wypowiedzi ucznia, po skończonej wypowiedzi ucznia, jak nauczyciel panuje nad hałasem w klasie.

Wymienione powyżej elementy i strategie definiują preferowany przez nauczyciela styl kierowania klasą i styl nauczania, modelują relacje między nauczycielem i uczniami oraz tworzą „klimat” pracy na lekcji.

Zarówno w pierwszym jak i drugim badaniu pod kątem częstotliwości korzystania z poszczególnych strategii zarządzania interakcją, wyłonił się obraz nauczyciela, który mówi krótko i na temat, a jego wypowiedzi są zaplanowane i zorganizowane. Komunikuje się raczej na zasadzie dialogu i jest pełen energii i entuzjazmu.

W czasie typowo szkolnych sytuacji komunikacyjnych (np. takich jak panowanie nad hałasem) lektor w pierwszym badaniu zazwyczaj wymiennie sięgał po strategię mówienia coraz ciszej, wyczekania na wycieszenie lub wymieniania najgłośniejszych osób. Natomiast w drugim badaniu lektor najczęściej włączał funkcję wyciszenia uczestników [ang. mute] lub funkcję przeniesienia uczniów do oddzielnych pokojów.

Z kolei podczas wypowiedzi ucznia, nauczyciel najczęściej przytakuje i wypowiada dźwięki akceptacji np.: „uhm”, a po skończonej wypowiedzi ucznia nauczyciel najczęściej zadaje dodatkowe pytania w celu uzyskania potwierdzenia poprawnego zrozumienia.

Dzięki zastosowaniu różnorodnych strategii zarządzania interakcją nauczyciele określili swoje zachowanie wobec uczniów jako stanowcze ale jednocześnie troskliwe, a atmosfera na zajęciach jako partnerską z poczuciem bezpieczeństwa.

Jednak w nieformalnych rozmowach z uczniami można było usłyszeć tęsknotę do „prawdziwych zajęć” jak oni sami mówili o zajęciach w klasie. W rzeczywistości klasowej pojawiają się sytuacje społeczne, więzi grupowe, spontaniczność i bliskość, które z trudem jeśli w ogóle można przenieść za ekran monitora.

Należy pamiętać, że ankietowani uczniowie poznali się wcześniej, przed pandemią, czasami zdążyli się zaprzyjaźnić i poczuć przynależność do grupy. Dlatego z jednej strony byli otwarci i bez lęku na zajęciach zdalnych, ale jednocześnie brakowało im tej rzeczywistej wspólnoty klasowej.

Można pokusić się o stwierdzenie, że pomimo utrzymania tak samo wysokich parametrów i ocen lektorów w zakresie zarządzania zasobami interakcyjnymi w pierwszym i drugim badaniu oraz utrzymaniu podobnego stylu nauczania i pozytywnych relacji między nauczycielem a uczniem, to jednak w edukacji zdalnej brakuje elementu „prawdziwości” czyli sytuacji, które spontanicznie w wyniku interakcji scalają grupę i tworzą prawdziwe relacje międzyludzkie.

VI. Zarządzanie infrastrukturą zajęć

Zarządzania infrastrukturą zajęć ma bezpośredni wpływ na skuteczność komunikacji w ekosystemie szkolnym. Nauczyciel, jako kompetentny komunikator wyposażony w wiedzę i umiejętności zarządzania werbalnymi i niewerbalnymi zasobami interakcyjnymi, powinien sprawnie organizować zajęcia zarówno te w klasie jak i zdalne. Umiejętność wyboru odpowiednich materiałów dydaktycznych, do-

stosowywanie treści dydaktycznych do bieżących potrzeb uczniów, umiejętność strukturyzacji zajęć lekcyjnych, efektywne korzystanie ze źródeł online i platform edukacyjnych, zmienna dynamika zajęć, zarządzanie pracy grupy, etc.

W pierwszym badaniu wśród strategii zarządzania infrastrukturą zajęć ujętych w kwestionariuszu znalazły się między innymi:

- strategia planowania przebiegu lekcji – zauważona przez 62% uczniów,
- korzystanie z tablic interaktywnych, e-dzienników – wg 52% uczniów,
- strategia wzbogacania zajęcia komentarzami i ciekawostkami – wg 65% ankietowanych uczniów
- prowadzenie autorskich zajęć – 42% uczniów twierdzi, że ich nauczyciel rzadko lub bardzo rzadko opiera się wyłącznie na podręczniku i wyznaczonym programie nauczania oraz aż 70% uczniów uznało, jako rzadko pojawiającą się strategię – czytanie z książki dla nauczyciela (teacher's book) lub innych gotowych materiałów szkolnych (2014).

W drugim badaniu uczniowie trochę inaczej ocenili częstotliwość użytych strategii zarządzania infrastrukturą zajęć:

- korzystanie z edukacyjnych platform internetowych, źródeł cyfrowych, e-dzienników – wg 95% uczniów
- strategia planowania przebiegu lekcji – zauważona przez 72% uczniów
- prowadzenie autorskich zajęć – 71% uczniów twierdzi, że ich nauczyciel rzadko lub bardzo rzadko opiera się wyłącznie na podręczniku
- strategia wzbogacania zajęcia komentarzami i ciekawostkami – wg 55% ankietowanych uczniów

Z pewnością uczniowie podczas zajęć zdalnych korzystali w dużej ilości z materiałów, które były przeznaczone do nauczania online lub zostały do tego zaadoptowane i jeszcze bardziej docenili kiedy lektor dobrze planuje zajęcia i są to zajęcia w dużej mierze autorskie. Można stwierdzić, że kompetencje technologiczne okazały się kluczowe w nauczaniu zdalnym – umiejętność korzystania z platform komunikacyjnych online np. Zoom, Teams, z platform przeznaczonych do nauki leksyki np. Wordwall, Quizlet, z platform z podręcznikami cyfrowymi czy platform do tworzenia testów online. W Szkole Językowej British School lektorzy w czasie przed pandemiczną nauką klasową korzystali z dużej ilości edukacyjnych źródeł cyfrowych więc nie byli tak przytłoczeni ilością możliwości i rozwiązań technologicznych jak ci nauczyciele, którzy nigdy wcześniej nie wprowadzali takich rozwiązań na zajęcia.

Podsumowanie i wnioski

W bezprecedensowym kryzysie jakim była pandemia Covid-19 trudno jest działać w oparciu o doświadczenia z przeszłości ale z pewnością warto jest przyjąć się temu co się wydarzyło, przeanalizować różne aspekty pandemii i wyciągnąć wnioski na przyszłość.

Wyniki badania w 2020 roku chociaż przeprowadzonego na niewielką skalę mogą posłużyć do dyskusji, przemyśleń i działań ukierunkowanych na coraz to lepszą jakość edukacyjną w szkołach pomimo zmiennych środowiskowych.

Niezmienne zadaniem szkoły i nauczycieli pozostaje kształtowanie zasobów językowo-komunikacyjnych ucznia, doskonalenie jego sprawności komunikacyjnej oraz wypracowanie świadomości transkomunikacyjnej. Zatem celem edukacyjnym działań nauczycieli jest ukształtowanie ucznia jako silnego komunikatora z zakorzenioną świadomością bogactwa swojego rodzimego języka i kultury, jednocześnie poszerzającego swój repertuar kulturowo-językowo-komunikacyjny języka nierodzimego jako dodatkowe narzędzie komunikacyjne (Puppel i Puppel, 2005).

Jednak sytuacja pandemiczna i wynikające z niej konsekwencje pedagogiki pandemicznej wymusiły zauważenie jeszcze jednej kompetencji współczesnego komunikatora a mianowicie kompetencji technologicznej. Zmieniające się środowisko komunikacyjne w rzeczywistości online wymaga obecnie od komunikatorów elastyczności i dostosowania narzędzi komunikacyjnych do bieżących potrzeb. Czas pracy podczas lockdownu w czasie pandemii Covid-19 nauczył nas, że środowisko online nie musi być obce a narzędzia funkcjonujące w internecie i na rynku edukacyjnym otwierają nową przestrzeń rozwoju komunikacji i nauczania.

Niezależnie jednak od środowiska komunikacji należy pamiętać, że transakcyjny charakter komunikacji pozwala nauczycielowi i uczniowi na wspólne budowanie procesu komunikacyjnego a odpowiednia jakość i liczba spotkań językowo-komunikacyjnych może wykształcić świadomość językowo-komunikacyjną u komunikatorów.

To na co szczególnie powinni zwrócić nauczyciele podczas zajęć zdalnych i to co wydaje się najtrudniejsze w tej przestrzeni komunikacyjnej to budowanie więzi społecznych, przynależności do grupy, akceptacji i poczucia bezpieczeństwa.

Bibliografia

- Bashir, M.F., Benjiang M., Bilal, M., Bushra, K., Bashir, M.A., Duojiang, T. i M. Bashir 2020. "Correlation between Climate Indicators and COVID-19 Pandemic in New York, USA". *Science of the Total Environment*.
- Baylon, Ch. i X. Mignot. 2008. *Komunikacja*. Kraków: Wydawnictwo FLAIR.
- DeVito, J. A. 1998. *The interpersonal communication book*. New York: Longman.
- Grice, P.G. 1975. "Logic and conversation". W: Cole, P. i J.L. Morgan (red.). *Speech acts*. New York: Academic Press. 41-58.

- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T. i A. Bond. 2020. "The difference between emergency remote teaching and online learning". *Educause Review* 27. 1–12.
- Morreale, S.P., Spitzberg, B.H. i J.K. Barge. 2007. *Komunikacja między ludźmi. Motywacja, wiedza i umiejętności*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Noskova, T. i O. Yakovleva. 2015. "Educational interactions quality in e-learning environment". W zbiorze: Mkrttchian, V., Bershadsky, A., Bozhday, A., Kataev, M., i S. Kataev. *Handbook of Research on Estimation and Control Techniques in E-Learning Systems*. Hershey, PA: IGI Global.
- Oliver, M. 2000. "Evaluating online teaching and learning". *Information Services and Use* 20. 2–3. 83–94.
- Ouyang, F. i C. Scharber. 2018. "Adapting the TPACK framework for online teaching within higher education". *International Journal of Online Pedagogy and Course Design* 8.1. 42–59.
- Puppel, S. 2004. "An outline of a domain-resource-agent-access-management (DRAAM) model of human communication: towards an ecology of human communication". *Electronic journal Oikeios Logos* 1.
- Puppel, S. i J. Puppel. 2005. „Zagadnienie percepcji języka naturalnego w triadzie: język ojczysty – język globalny – język sąsiedni na przykładzie triady: język polski – język angielski – język niemiecki w ujęciu ekolingwistycznym: próba typologii”. *Scripta Neophilologica Posnaniensia* VII. 55-95.
- Sahlberg, P. 2020. "Does the pandemic help us make education more equitable?". *Educ Res Policy Prac* 20. 11–18. <https://doi.org/10.1007/s10671-020-09284-4>
- Scrivener, J. 2005. *Learning teaching. The essential guide to English language teaching*. Gosport: Macmillan.
- Sikorski, W. 2007. *Gesty zamiast słów. Psychologia i trening komunikacji niewerbalnej*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Spitzberg, B.H. i W.R. Cupach. 1984. *Interpersonal communication and competence*. Beverly Hills, CA: Sage Publications.
- Steward, J. 2005. *Mosty zamiast murów*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Storey, J. 1992. *Developments in the management of human resources: an analytical review*. Oxford: Blackwell.
- Sztejnberg, A. 2006. *Komunikacyjne środowisko nauczania i uczenia się*. Wrocław: Wydawnictwo Astrum.
- Wester, E.R., Walsh, L.L., Arango-Caro, S. i K.L. Callis-Duehl. 2021. "Student Engagement Declines in STEM Undergraduates during COVID-19–Driven Remote Learning". *Journal of Microbiology and Biology Education* 22.1. ev22i21.
- Wiertelwska, J. 2011. „Translingwalne nauczanie języka angielskiego w triadzie: język angielski – język globalizujący – inny język obcy: podejście ekolingwistyczne.” W zbiorze: Puppel, S. (red.) *Transkomunikacja. W stronę sprofilowania przestrzeni publicznej jako wielopłaszczyznowej przestrzeni komunikacyjnej*. Scripta de Communicatione Posnaniensi. Seria: Prace Naukowe Katedry Ekokomunikacji UAM. Poznań: Zakład Graficzny UAM. 145–158.

Źródła internetowe

- UNESCO: 290 Million Students Stay Home due to Coronavirus. (2020, March 7). <https://learningenglish.voanews.com/a/unesco-290-million-students-stay-home-due-to-coronavirus/5317148.html>
- <https://stemeducationjournal.springeropen.com/articles/10.1186/s40594-022-00335-1>

RYSUNEK DZIECKA JAKO KOMUNIKAT W DIADZIE KOMUNIKACJI WIZUALNEJ DOROSŁY-DZIECKO

DOMINIKA GLINKOWSKA

Abstract: The work is an analysis of a visual communication in the adult-child communication field. The main aim of the study was to investigate the communicative potential of children's drawing. In the first chapter issues of interpersonal communication, styles of speech, communication niches and child's artistic development were raised. Moreover, the role of the use of a non-verbal message in the communication process of an adult and a child was emphasized. The second chapter focuses on the issues of culture and visual communication, presents contemporary examples of the usage of high art in mass culture. The analysis of the role of a child's drawing in the act of communication in the family, carried out in chapter three, showed that children are able to communicate perfectly with their parents not only through words, and parents (especially mothers) are aware of the potential of the content conveyed.

Key words: dyadic communication, communication with child, visual communication, picture, family communication niche, drawing

Słowa kluczowe: diada komunikacyjna, komunikacja z dzieckiem, komunikacja wizualna, obraz, rodzinna nisza komunikacyjna, rysunek

1. Wstęp

Zrozumienie istotności komunikacji wizualnej między osobą dorosłą, a dzieckiem jest zagadnieniem bardzo obszernym, ponieważ analizowanie rysunków dzieci jest wykorzystywane w wielu dziedzinach i na różnorodnych płaszczyznach. W obecnej pracy uwaga została poświęcona zagadnieniu wizualnej komunikacji dziecka z dorosłym w codziennej niszy komunikacyjnej. Niniejszy artykuł poświęcony jest opisowi przeprowadzonego badania: jego metodologii, przebiegu oraz analizy zdobytych danych. W artykule znajduje się również zestawienie rezultatów badania oraz wnioski końcowe. Jako podsumowanie przedstawione zostały możliwości dotyczące dalszej eksploracji tematu.

2. Cel badawczy

Przedmiotem niniejszego artykułu jest temat rysunku dziecka w komunikacyjnej diadzie między dorosłym a dzieckiem.

Przyjęta hipoteza zakłada, że rysunek dziecka zawiera potencjał komunikacyjny wykorzystywany w komunikacji z osobami dorosłymi. Wybrany temat został poruszony, ponieważ odnosi się wrażenie, że w codziennej niszy komunikacyjnej z dziećmi rzadko wykorzystuje się ich rysunki do wzajemnej komunikacji oraz porozumienia. Rysunek dziecka wykorzystywany jest m.in. w psychologii i arteterapii, jednak celem badań do napisania niniejszego artykułu był rysunek dziecka jako komunikat służący do lepszego porozumienia się dorosłego z dzieckiem w rodzinie.

3. Metodologia badań

W badaniach nad danym tematem została wykorzystana forma wywiadu. Jest to rodzaj badania jakościowego. Wybrana forma badania pozwala na zgłębienie tematu oraz uzyskanie interesujących i szczegółowych danych. W niniejszym badaniu posłużono się wywiadem pół-ustrukturalizowanym, który umożliwia zdobycie konkretnych informacji na podstawie wcześniej przygotowanych pytań oraz tematów do dyskusji. Dzięki określonym pytaniom istnieje możliwość późniejszego porównania zdobytych danych (Dawson, 2009: 28-29). Pytania dotyczyły zagadnienia ogólnej komunikacji w rodzinie oraz rysunków dzieci i sposobu przedstawiania różnych elementów na kartce. Tematy oraz pytania u każdego z respondentów były identyczne, ale poruszane w różnej kolejności, ze względu na swobodę wypowiedzi badanych osób, którą umożliwia wywiad pół-ustrukturalizowany. W założeniu tego typu wywiadu brana jest pod uwagę opcja zadawania tych samych pytań, lecz w zróżnicowanym porządku (Dorney, 2007: 134). Podczas wywiadów użyto sprzętu nagrywającego respondentów w celu wykorzystania nagrań podczas pisania raportów oraz analizy badań. Nagrania audio nie stanowiły jedyne źródła dokumentującego odpowiedzi, ponieważ wykorzystano również ręcznie pisane notatki. Wywiad z osobą dorosłą został poszerzony o badanie wykorzystujące technikę projekcyjną (zwaną również metodą wolnych skojarzeń) skierowaną do dzieci. Wymieniona metoda pozwala określić jakie skojarzenia wywołuje u odbiorcy konkretny wyraz. Dzięki temu można szerzej spojrzeć na doświadczenia uczestnika badania oraz dowiedzieć się z czym oraz w jakich okolicznościach respondent instynktownie łączy i przedstawia poszczególne zjawiska oraz przedmioty (Szczepaniak-Kozak, 2007: 96). Odpowiedzi rodziców na zadane pytania stanowiły podstawę danych poddanych analizie. Obrazek stworzony przez dziecko stanowił element uzupełniający informacje przekazane przez osobę dorosłą. Dalsza interpretacja rysunku przez rodzica oraz narracja

dziecka stanowiła materiał dla porównania dwóch podejść do jednego komunikatu wizualnego.

Wywiady zostały przeprowadzone w październiku oraz listopadzie 2021 roku z grupą badawczą złożoną z 10 rodziców oraz ich dzieci. Dzieci były w wieku od 6 do 9 lat. Do dalszej analizy zostały wybrane wywiady z 6 rodzin, których wypowiedzi stanowiły najbardziej ciekawy materiał badawczy. Trzy rodziny zamieszkiwały aglomerację miejską, a pozostałe trzy – aglomerację wiejską. Wszystkie rodziny pochodziły z województwa Wielkopolskiego. W celu zbudowania grupy badawczej użyto metody dotyczącej spełnienia określonych kryteriów przez respondentów. Najważniejszym kryterium przy wyborze uczestników był wiek dzieci. Z góry założono, że dziecko musi być w wieku od 6 do 11 lat. Określony wiek dzieci mogących wziąć udział w badaniu został wyznaczony w oparciu o teorię rozwoju umiejętności plastycznych dzieci. Dziecko od około piątego roku życia zaczyna przedstawiać swoje otoczenie oraz myśli w sposób symboliczny. Elementy obrazkowe coraz bardziej zaczynają przypominać rzeczywistość (ŻI 1: 49). Pomimo faktu, że w tym okresie większość dzieci przedstawia podobne elementy, są one bardziej świadome otaczającego ich świata, proporcji oraz sposobu przedstawiania konkretnych zjawisk i przedmiotów (ŻI 1: 49-54). Im starsze dziecko, tym lepiej zna świat i umie go przedstawiać oraz posiada bardziej rozwinięte umiejętności plastyczne. Kolejnym kryterium była relacja, która łączy dziecko oraz osobę dorosłą. Założono, że powinien być to rodzic dziecka. Postawione kryterium miało na celu porównanie stopnia znajomości rodziców dotyczącej sposobów tworzenia rysunków przez dzieci oraz form komunikacji w różnych rodzinach. Nie konkretyzowano, który z rodziców powinien brać udział, więc autorka badania miała dowolność w wyborze grupy badawczej. Nie zostało postawione również kryterium ograniczające udziału tylko jednego z rodziców, jednak do badań nie zgłosiły się pary rodziców. W każdym badanym przypadku wywiadu udzieliła tylko jedna osoba dorosła (matka).

4. Organizacja przebiegu badań

Badanie polegało na przeprowadzeniu wywiadu z rodzicem oraz uzyskaniu obrazka wykonanego przez dziecko. W wywiadach uczestniczyły matki, bez obecności ich partnerów lub ojców dzieci, w przedziałach wiekowych 30+ oraz 40+. Wywiady zostały przeprowadzone w domach respondentów dla komfortu dzieci oraz większej swobody komunikacyjnej dorosłych. Przed rozmową osoby dorosłe podpisały zgodę na swój udział w badaniu oraz udział dziecka. Dzieci zostały poproszone o udanie się do osobnego pokoju i przedstawienie swojej rodziny na kartce. Do dyspozycji miały białe, czyste kartki A4 oraz kredki, pisaki i ołówek. Została również przekazana informacja, aby bez konieczności nie używały gumki i przedstawiły swoją rodzinę tak, jak uważają to za słuszne. Czas rysowania był nieograniczony. Dzieci rysowały tak długo, jak potrzebowały.

Podczas gdy dziecko tworzyło obrazek, w drugim pokoju odbywał się wywiad z matką. Wywiad składał się z 9 pytań otwartych oraz dodatkowych pytań uzupełniających, niektóre poruszone przez matkę, kwestie. Po skończonej rozmowie oraz zakończeniu rysowania obrazka, dziecko zostało poproszone na osobności o opowiedzenie o swoim rysunku z pomocniczymi pytaniami autorki badania. Następnie o interpretację została poproszona matka każdego dziecka.

5. Analiza wyników badań

Wyniki badań zostały zaprezentowane w kolejności od rodzin zamieszkujących aglomerację wiejską do rodzin zamieszkujących aglomerację miejską zgodnie z chronologicznym terminem przeprowadzenia badań. Imiona dzieci zostały zmienione ze względu na ochronę danych osobowych respondentów. Zachowane zostały faktyczne informacje dotyczące ich wieku. W celu rozróżnienia badanych matek zostały im nadane numery.

Dziecko 1 – Maciej

Raport

Wywiad z matką nr 1 oraz pierwszym dzieckiem został przeprowadzony 28.10.2021 r. Była to rodzina z aglomeracji wiejskiej. Do rodziny należy czterech członków: matka, ojciec oraz 2 dzieci (starszy syn oraz młodsza córka). Matka należy do przedziału wiekowego 30+, a syn jest w wieku 8 lat. Podczas tego wywiadu założenie badania dotyczące warunków przeprowadzenia rozmowy oraz tworzenia rysunku przez dziecko było inne niż w pozostałych przypadkach i nie zostało spełnione. Na początku rozmowy matka poinformowała, że syn jest w trakcie diagnozy spektrum autyzmu, stąd musi być obecny podczas wywiadu.

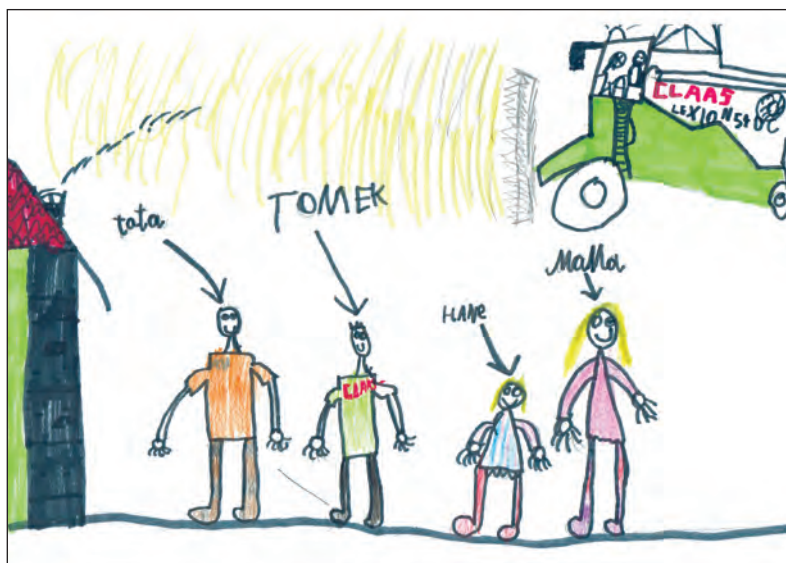
Komunikacja w rodzinie przebiega nietypowo ze względu na osobliwy charakter syna i jego chorobę. Maciej jest bardzo rozmowny i lubi dużo opowiadać, jednakże trzeba utrzymywać z nim kontakt wzrokowy podczas konwersacji. Dziecko irytuje się, złości i krzyczy, gdy nie dostaje należytej uwagi. Rozmowy w tej rodzinie często odbywają się pod wpływem emocji, ponieważ Maciej ma jeden ulubiony temat do rozmów i nie lubi mówić o innych rzeczach. Chłopiec nieprawidłowo interpretuje emocje innych oraz jest wybuchowym i emocjonalnym dzieckiem. Jego zainteresowanie stanowią maszyny rolnicze, stąd często w rozmowach z matką nie umieją się nawzajem porozumieć, ponieważ matka nie rozumie specyficznej terminologii używanej przez syna. Następuje wtedy płacz i złość ze strony chłopca, ponieważ nie chce on powtarzać swojej wypowiedzi. Matka wymyśliła system kar i nagród, by dojść do lepszego porozumienia z dzieckiem. Maciej zbiera punkty za dobre uczynki, a odejmowane mu są za złe zachowania. W ten sposób matka nr 1 lepiej komunikuje się z synem i unika

niepotrzebnych awantur z jego strony. Komunikacja z ojcem przebiega w spokojniejszy sposób. Ojciec mało czasu spędza w domu ze względu na wykonywaną pracę, więc Maciej większość czasu spędza z matką. Ojciec jednak efektywniej rozumie język syna, ponieważ jako mężczyzna jest zaznajomiony z mechanicznymi zagadnieniami. Ojciec ma także większą cierpliwość do zachowań syna i słucha go ze spokojem. Komunikacja w rodzinie jest dwukierunkowa, ponieważ rodzice są otwarci na zdanie syna i biorą jego wypowiedzi pod uwagę. Czasami jednak istnieje potrzeba narzucenia poleceń, żeby chłopiec wykonał to, co jest od niego wymagane. Dziecko słucha rodziców. Niemniej jednak, gdy za dużo do niego się mówi-przestaje uważnie słuchać.

Odnosząc się do zagadnień dotyczących rysowania, Maciej chętnie tworzy obrazki, jednak są to monotematyczne przedstawienia. Matka nr 1 uważa, że rysunki syna są estetyczne i kolorowe. Chłopiec używa całej gamy kolorów, jednak najrzadziej stosuje kolor różowy. Główną tematyką obrazków Macieja jest rolnictwo i maszyny wiejskie. Jak zauważyła matka, wpływ na to mogły mieć wczesne lata chłopca, kiedy przebywając pod opieką dziadków całe dni spędzał w ich gospodarstwie. Chłopiec stara się rysować przedmioty z różnych perspektyw. Dodatkowo, Maciej bardzo zwraca uwagę by szczegóły przedstawione na jego obrazkach były dokładnym odwzorowaniem rzeczywistych elementów. Bardzo ciężko jest przekonać go do narysowania obrazków o innej tematyce. W szkole również nie słucha poleceń pań i zawsze rysuje to, co chce. Z powodu monotematycznych rysunków syna, rodzice nie stosują metody komunikacji wizualnej w chwilach, kiedy Maciej nie chce rozmawiać. Nie przekłada on na kartkę swoich emocji. W takich sytuacjach potrzebne są inne metody, by dowiedzieć się o jego problemach i spróbować je rozwiązać. Maciej nie wyraża wizualnie swoich emocji na obrazkach, dlatego rysunki niewiele mówią o jego stanach wewnętrznych. Chłopiec w trudnych chwilach potrzebuje uspokojenia się w samotności, ponieważ zamyka się w sobie i nie ma ochoty pokazywać dorosłym swoich uczuć.

Odwołując się do narysowanego obrazka, matka nr 1 uważa, że syn przedstawił siebie najbliższemu ojcu, ponieważ najlepiej się z nim rozumie i ich komunikacja jest najbardziej zrozumiała. Do pokolorowania postaci kobiecych wybrał ich ulubione kolory, a rysując postacie męskie, chłopiec przedstawił je w charakterystycznych ubraniach. Ojciec chłopca został pokazany w roboczych spodniach oraz koszulce, ponieważ tak ubranego syn najczęściej widzi ojca. Maciej pokolorował swoją koszulkę na zielono, ponieważ jest to jego ulubiony kolor ze względu na markę rolniczą i jej logo. Matka nr 1 podkreśliła, że syn w pierwszej kolejności zazwyczaj używa ołówka do stworzenia konturów elementów na obrazku, a następnie poprawia pisakami i koloruje kredkami.

Matka nr 1 jest zdania, że obrazki dzieci mogą przekazywać wiele istotnych informacji osobom dorosłym. Dzięki pracom dzieci dorośli są w stanie lepiej je zrozumieć, nawet kiedy zawiedzie komunikacja werbalna. Zatem matka nr 1 jest świadoma potencjału komunikacyjnego rysunku dziecka, jednak zdaje sobie spr-



Ilustracja 1. Maciej – 8 lat

Źródło: Badanie własne

wę, że w przypadku jej syna taka metoda komunikacji nie jest i nie będzie skuteczna. Uważa, że najistotniejsze w przekazie wizualnym są barwy i to na nie w pierwszej kolejności zwracałyby uwagę. Według niej dziewczynki są bardziej uczuciowe niż chłopcy i są w stanie lepiej pokazywać emocje za pomocą rysunków.

Analiza

Komunikacja w rodzinie nr 1 jest inna niż w pozostałych ze względu na 8-letniego syna. Dziecko chętnie rysuje, a jego obrazki są kolorowe i z wieloma detalami. Jeżeli chodzi o wizualną komunikację i przedstawianie swoich stanów wewnętrznych, Maciej nie wyraża siebie w taki sposób. Jak zauważyła matka nr 1, syn narysował to, o co został poproszony, lecz na obrazku musiał umieścić dodatkowo elementy rolnicze. Swoją pracę wykonał za pomocą pisaków oraz kredek i ołówka. Dodatkowo, można zauważyć, że Maciej ma duże poczucie własnej tożsamości, ponieważ podpis jego postaci jest wyróżniony wielkimi literami. Przedstawione elementy i postacie są zbliżone do tych w rzeczywistości. Dziecko zachowało w dużym stopniu naturalne proporcje postaci i przedmiotów.

Rysunek chłopca może przekazać wiele informacji na jego temat. Na pierwszy rzut oka, w centralnym miejscu kartki znajdują się wszyscy członkowie rodziny. Stąd też można wywnioskować jakie relacje panują między jej członkami. Ojciec znajduje się najbliżej syna, ponieważ to on najbardziej rozumie jego potrzeby. Ubrani są ubrania identyfikujące ich wizualnie i kojarzone przez chłopca na co dzień. Z kolei matka oraz córka są przedstawione obok siebie, co może

świadczyć, że to je łączy najlepsza więź. Co więcej, z rysunku można również dowiedzieć się jakie zainteresowania posiada Maciej. Oprócz wykonania polecenia danego przed rozpoczęciem badania, chłopiec umieścił na kartce przedmioty związane z rolnictwem. Można przypuszczać, że tematy związane ze wsią i rolnictwem są mu bardzo bliskie. Obrazek dziecka jest kolorowy i nie zawiera ciemnych, niepokojących elementów. Maciej nie przedstawił tylko rodziny, lecz umieścił ją w konkretnej przestrzeni. Chłopiec narysował tło i wypełnił kartkę dodatkowymi elementami. Można więc wysnuć hipotezę, że chłopiec lubi spędzać czas na świeżym powietrzu, a wspólne spędzanie czasu z rodziną aktywnie mu się kojarzy.

Dziecko 2 – Sara

Raport

Wywiad z matką nr 2 oraz dzieckiem został przeprowadzony 5.11.2021 r. Jest to rodzina wielodzietna z aglomeracji wiejskiej. Do rodziny należy dziesięć osób: rodzice oraz 8 rodzeństwa. Nie wszyscy członkowie mieszkają wspólnie w jednym domu, ponieważ mają założone własne rodziny. Matka należy do przedziału wiekowego 40+, a dziecko ma 9 lat. Zarówno wywiad jak i tworzenie rysunku przez Sarę odbyło się w dwóch osobnych pomieszczeniach, więc warunki badania zostały zachowane.

Komunikacja w rodzinie wygląda różnie, ponieważ starsze rodzeństwo spiera się z najmłodszą siostrą. Rodzeństwo potrafi się wspierać, współpracować i razem bawić, ale zdarzają się sytuacje kiedy nie wszyscy się ze sobą zgadzają i następują konflikty. Matka nr 2 jest otwarta na dialog z dziećmi i nie pojawiają się większe problemy oraz nieporozumienia komunikacyjne. Słucha ich i stara się by komunikacja między nimi nie była jednostronna. Sara chętnie rozmawia z rodzicami oraz rodzeństwem na różne tematy.

Nawiązując do komunikacji wizualnej w rodzinie, matka nr 2 nie prosi i nigdy nie prosiła córkę o narysowanie swoich lęków lub problemów, ponieważ jej dziecko jest zwolennikiem werbalnej komunikacji. Najczęściej przychodzi do starszego rodzeństwa i zwierza się ze swoich uczuć oraz prosi o rady. Zdaniem matki nr 2, dziewczynka w trudnych chwilach nie chciałaby tworzyć obrazków, ponieważ łatwiej jej jest się porozumieć słownie. Sara nie lubi rysować w smutnych momentach i pokazywać tego co czuje. Woli spędzić ten czas w samotności i poczekać aż będzie gotowa porozmawiać z kimś o tym, co się dzieje. Dziewczynka nie ma oporów przed poruszaniem różnych tematów z bliskimi. Wie, że zawsze może porozmawiać i nikt nie będzie jej krytykował za jakiegokolwiek wypowiedzi.

Sara lubi tworzyć różnorodne prace plastyczne takie jak: rysowanie, szkicowanie, wyklejanie, malowanie farbami. Do sporządzania swoich prac używa bibuły, ołówka, plasteliny, włóczki, cekin. Bardzo chętnie bierze udział w szkol-



Ilustracja 2. Sara – 9 lat

Źródło: Badanie własne

nych konkursach plastycznych. Dziecko lubi rysować wszystko co je otacza. Najczęściej są to rysunki inspirowane zdjęciami lub szkicami z komputera. Sugerując się wyświetlanymi obrazkami, dziewczynka stara się odwzorować to, co widzi. Stosuje również metodę odrysowywania, gdy elementy na obrazku są dla niej trudne do narysowania. Często przykłada kartkę do monitora komputera i szkicuje, ponieważ chce by powstałe rysunki były jak najbardziej zbliżone do oryginału. Sara na swoich obrazkach najczęściej rysuje motywy charakterystyczne dla płci damskiej jak np. serduszka oraz dziewczynki. Sara w swoich pracach nie ogranicza się do jednej techniki plastycznej, ponieważ lubi je łączyć i urozmaicać obrazki. Według matki nr 2 rysunki córki są tematyczne i staranne. Na tworzenie swoich prac poświęca bardzo dużo czasu w samotności. Obrazki zazwyczaj są kolorowe oraz posiadają tło i detale. Sara tworzy rysunki bardzo ekspresyjnie. Tworzy w głowie plan rysunku i spontanicznie nanosi poszczególne elementy. Dziewczynka nie potrzebuje ramowego rozplanowania obrazka. Na jej rysunkach najczęściej są przedstawianie wesołe wyobrażenia różnych postaci lub przyrody.

Matka nr 2 zwraca uwagę na niepokojące elementy obrazków. Zawsze spyta się córki co przedstawiła i dlaczego w konkretny sposób narysowała pewne elementy. Stara się zrozumieć pomysł dziecka zanim indywidualnie zinterpretuje. Matka nr 2 uważa, że dziecięce rysunki mogą przekazywać bardzo dużo informacji dorosłym. Jej zdaniem kolory są głównym punktem, na który zwracałaby największą uwagę. Analizując rysunki przykładałaby większą uwagę do kolorystyki

użytej przez starsze dzieci, ponieważ mają one większą świadomość tworzenia obrazków i użycie kredek jest mniej przypadkowe niż u małych dzieci.

Odwołując się do obrazka powstałego w wyniku badania metodą wolnych skojarzeń, Sara przedstawiła na kartce tylko te osoby, które obecnie mieszkają z nią w domu. Nie narysowała wszystkich członków rodziny, ponieważ ze względu na ilość rodzeństwa, nie zdążyłaby wszystkich narysować i zajęłoby to za dużo czasu i postacie nie były by tak starannie narysowane i pokolorowane. Skupiła się jedynie na członkach, z którymi spędza najwięcej czasu. Dziewczynka narysowała brata w jego ulubionej bluzie, a ojca w stroju roboczym, z pracy, ponieważ w takich ubraniach najczęściej ich widzi. Sara przedstawiła swoją postać po środku, jednak nie zwracając uwagi na znaczenie umieszczenia swojej postaci. Nie uważa, że lubi być w centrum uwagi, a jej postać znalazła się pośrodku przez przypadek. Kolejność i miejsca pozostałych przedstawionych członków rodziny są losowe i nie zostały zaplanowane z konkretną intencją. Matka nr 2 odnosząc się do rysunku córki uważa, że narysowany obrazek na potrzeby badania nie różni od rysunków tworzonych na co dzień. Sara zawsze musi najpierw naszkicować kontury, żeby później pokolorować. Twierdzi, że nie jest w stanie rysować tylko kredką, więc musi używać ołówka.

Analiza

Rysunek Sary jest kolorowy i bardzo starannie wykonany. Rodzina nie została przedstawiona w komplecie, ale jak podkreślała dziewczynka było to uwarunkowane tym, że nie miała chęci rysować całej rodziny. Postacie na obrazku to członkowie rodziny, którzy znajdowali się w domu podczas badania i dzielą ze sobą codziennie przestrzeń mieszkalną. Interesujące jest również to, że dziewczynka do rodziny zalicza ich psa. Można wnioskować, że jest on traktowany jak członek rodziny i jest ważny dla dziecka. Tło kartki nie zostało pokolorowane, ponieważ Sara skupiła się bardziej na przedstawieniu postaci i jak najdokładniejszym ich odwzorowaniu. Z rysunku można również odczytać jakie relacje panują w rodzinie. Rodzice trzymają się za ręce, co może świadczyć o ich wspólnej miłości. Wszyscy na rysunku są uśmiechnięci. Wesołe postacie mogą symbolizować szczęście i ciepło panujące w rodzinie. Sara w sposób realistyczny przedstawiła swoich najbliższych i nie pominęła żadnych szczegółów. Zwróciła również uwagę na ubrania, w jakich jej bliscy lubią chodzić lub z jaką garderobą się jej kojarzą. Proporcje również zostały zachowane, co może świadczyć o umiejętnościach plastycznych dziecka oraz jego świadomości dotyczącej otaczających przedmiotów i zjawisk. Obrazek może komunikować jakie panują nastroje i relacje w rodzinie.

Dziecko 3 – Karolina

Raport

Badanie wśród rodziny nr 3 zostało przeprowadzone 12.11.2021 r. Matka nr 3 należy do przedziału wiekowego 30+, a dziecko jest w wieku 6 lat. Rodzina składa się z pięciu osób: rodziców oraz 3 dzieci. Najstarszy z rodzeństwa jest syn i posiada młodsze siostry. Rodzina zamieszkuje aglomerację wiejską. Wywiad z matką nr 3 został przeprowadzony w osobnym pomieszczeniu niż rysowało dziecko, więc założenie badania dotyczące indywidualizmu udzielanych odpowiedzi, jak i tworzenia obrazka zostały spełnione.

Komunikowanie się w rodzinie nr 3 odbywa się w oparciu o dialog między dorosłymi, a dziećmi. Podstawą budowania relacji oraz porozumiewania się jest rozmowa. Rodzice biorą pod uwagę zdanie dzieci przy podejmowaniu wspólnych decyzji (jeśli jest możliwe, że mogą one również zadecydować i wypowiedzieć się na dany temat). Podczas komunikacji unikane jest narzucanie dzieciom konkretnych odpowiedzi lub punktów widzenia. Dzieci są świadkami prawie każdej rozmowy odbywającej się w rodzinie, więc są świadome tego, co się dzieje w domu. Rodzice starają się nie mieć tajemnic przed dziećmi. Kiedy pojawiają się konflikty wśród dzieci, lub między rodzicami a dziećmi, matka nr 3 stara się kierować do nich pytania otwarte, by nie sugerować żadnych konkretnych odpowiedzi i uzyskać informacje, które pozwolą jej dotrzeć do sedna problemu oraz zrozumieć postawy dzieci. Komunikacja w rodzinie jest raczej dwukierunkowa. Dzieci muszą słuchać poleceń rodziców, ale także dorośli są otwarci na to, co mają do powiedzenia dzieci. Matka nr 3 zwraca uwagę na zachowania niewerbalne Karoliny, ponieważ najczęściej po mimice twarzy może wywnioskować czy córka jest smutna, obrażona lub czy jej się coś nie podoba. Czasami również rozmowy odbywają się pod wpływem emocji, gdy matka nr 3 musi podnieść głos. Kiedy dzieci się nie słuchają, zdarza się, że rozmowy są bardziej nerwowe i następują krzyki. W rodzinie nie obchodzi się również bez rozmów pod wpływem silnych emocji, ale matka nr 3 uważa, że jest to normalna i ludzka rzecz. Dzieci bardziej słuchają się matki, ponieważ jest ona bardziej surowa i konsekwentna niż ojciec. Ze względu na pracę ojca, zdarza się, że jest poza domem kilka tygodni i matka nr 3 musi zająć się domem i wychowaniem.

Dzieci chętnie rozmawiają na wszystkie tematy. Karolina najczęściej opowiada o przedszkolu, co robiła w ciągu dnia, opowiada o kolegach lub co chciałaby robić. W momencie, gdy dziewczynka jest zamknięta w sobie, matka nr 3 nie stosuje metody komunikowania się z nią metodą rysunku, tzn. nie prosi, by córka wyraziła siebie i swoje emocje na kartce. W chwilach, gdy dziewczynka nie chce rozmawiać z matką, rozmowę próbują przeprowadzić z nią jej najbliżsi np. ojciec, brat, babcia. Problem rozwiązywany jest wspólnie poprzez komunikację werbalną. Matka nr 3 uważa, że brakuje czasu na stosowanie rysowania obrazka jako metody do porozumienia się z dzieckiem. Nie zdawała sobie również sprawy, że problemy mogą być rozwiązywane w taki sposób. Rzadko pracuje

z dziećmi nad rysunkiem, ponieważ preferuje komunikację słowną. Taka forma komunikacji pozwala na szybsze porozumienie się i uniknięcie niedomówień oraz pomyłek w interpretacji.

Karolina chętnie rysuje i najczęściej w swoich pracach przedstawia rodzinę oraz zwierzęta (koty, konie i jednorożce). Na tematykę rysunków dziewczynki ma wpływ koleżanka z przedszkola, ponieważ razem spędzają najwięcej czasu i w wolnych chwilach wspólnie rysują. Karolina również chętnie tworzy laurki na przeprosiny za złe zachowanie. Do jednych z ulubionych form prac manualnych dziewczynki należą również kolorowanki. Prace plastyczne są tworzone zarówno samodzielnie, jak i tworzone są tylko poprzez pokolorowanie wyznaczonych elementów. Według matki nr 3 rysunki córki są adekwatne do jej wieku. Obrazki są różnobarwne i tęcze, ponieważ Karolina lubi używać szerokiej gamy kolorów. Dziewczynka stara się także trzymać konturów elementów i zawsze podpisuje siebie oraz rysunki. Zdaniem matki, córka umie na swój sposób odwzorować otaczającą ją rzeczywistość. Nie są to idealne prace, jednak odpowiednie do wieku dziecka. Karolina nigdy nie tworzyła ciemnych rysunków, stąd matka nr 3 nie zwracała uwagi na niepokojącą kolorystykę lub treści.

Według matki nr 3 rysunek dziecka może komunikować bardzo dużo osobie dorosłej. Podczas analizy zwracałaby uwagę na różne elementy, w zależności od tego, co chciałaby się dowiedzieć. Jest zdania, że nie zawsze najważniejsze są kolory i nie powinno się głównie na nich koncentrować analizując obrazek dziecka. Uważa, że dziecko użyje czasami czarnej kredki, bo miało taką chęć oraz uważało, że będzie pasowała do rysunku, a przez osobę dorosłą zostanie to źle zinterpretowane i będzie stanowiło powód do niepokoju.

Obrazek powstały na potrzeby badania zaskoczył matkę nr 3 pod względem wykonania, ponieważ córka narysowała postać tak, jak uczy ją matka. Matka nr 3



Ilustracja 3. Karolina – 6 lat

Źródło: Badanie własne

zwraca dziecku uwagę, by rysowało części ciała, tak by był zachowany rzeczywisty obraz postaci ludzkiej. Stara się odczytać rysowania ludzi za pomocą prostych kresek, stąd obrazek córki zrobił na matce nr 3 pozytywne wrażenie. Narysowany obrazek niczym nie różni się od wcześniejszych prac wykonywanych w domu lub przedszkolu. Zostało zachowane tło oraz przedstawione dodatkowe elementy i szczegóły (słońce, kwiaty, chmury). Zdaniem matki nr 3 Karolina narysowała siebie dalej młodszej siostry, ponieważ nie lubi, gdy młodsza siostra bierze rzeczy i je psuje. Dziewczynka trzyma się za ręce z bratem, ponieważ lubią się razem bawić i dobrze się rozumieją. Często także przebywają sami w domu i spędzają razem czas. Matka nr 3 zwróciła uwagę na czarne kontury, ponieważ córka nie stosuje takiego sposobu rysowania, ale wytłumaczyła to tym, że w ten sposób elementy przedstawia najstarszy brat i być może dziewczynka chciała go naśladować. Czarny szkic postaci może również odnosić się do lubianych przez Karolinę kolorowanek. Zdaniem matki nr 3, postacie dzieci są pokolorowane zgodnie z ich ulubioną kolorystyką i barwami pokoi. Przechodząc do interpretacji dziecka, to według niego matka została pokolorowana na różowo, ponieważ lubi ten kolor. Najmłodsza siostra została narysowana na środku, ponieważ jest najmniejsza. Brat ma niebieską bluzę, ponieważ jest to jego ulubiony kolor. Karolina narysowała 3 serca, które symbolizują miłość rodziców do wszystkich dzieci.

Analiza

Na podstawie rysunku Karoliny można wysunąć wnioski dotyczące jej relacji z bliskimi oraz jej stanem emocjonalnym w czasie przeprowadzenia badania. Matka nr 3 w poprawny sposób umiała odczytać informacje przedstawione wizualnie przez swoje dziecko. Jednak dla matki nr 3 najważniejsza jest rozmowa i werbalne rozwiązywanie problemów. Nie stosowała metody rysowania obrazka przez dziecko, jednak również nie odrzuca jej. Jest otwarta na nowe drogi zdobywania informacji o swoich dzieciach. Podczas analizowania rysunku córki dla matki nr 3 najważniejsze było rozmieszczenie postaci oraz użyta kolorystyka. Te dwa elementy przykuły jej największą uwagę. Matka nr 3 jednak podczas wywiadu odpowiedziała, że kolory to kwestia drugorzędna przy analizie obrazka dziecka. Można wywnioskować, że nie zawsze dorośli trzymają się tego o czym mówią i co zakładają, ponieważ podświadomość od razu wysyła sygnały co jest ważne dla konkretnej osoby w odbiorze wizualnym.

Dziecko 4 i 5 – Tomasz i Karol

Raport

Materiały z wywiadu z matką nr 4 oraz obrazki powstałe w wyniku badania metodą wolnych skojarzeń zostały zebrane podczas spotkania, które odbyło się 4.11.2021 r. Rodzina składa się z czterech członków: rodziców oraz 2 braci. Matka należy do grupy wiekowej 30+. Tomasz ma 9 lat, a Karol ma 7 lat. Jest to

rodzina zamieszkująca aglomerację miejską. Wywiad został przeprowadzony w osobnym pomieszczeniu. Dzieci również rysowały obrazki w dwóch osobnych pokojach, więc założenie badania dotyczące miejsca przeprowadzanego wywiadu oraz tworzenia obrazków zostało zachowane.

W rodzinie nr 4 nie rozmawia się tak często, jakby chciała tego matka nr 4. Rodzice nie są w stanie poświęcić czas na spokojną rozmowę z synami, ponieważ utrudniają to codzienne obowiązki. Matka nr 4 zwraca na to uwagę i chciałaby, żeby lepiej się porozumiewali oraz żeby komunikacja była bardziej sprawna i bez nieporozumień. Matka nr 4 stara się po szkole zawsze zamienić parę zdań z synami, by dowiedzieć się jak minął ich dzień i być na bieżąco z tym, co się działo. Nie zawsze chłopcy są chętni do rozmowy, więc matka nr 4 pierwsza zaczyna opowiadać o swoim dniu, o odczuciach i wydarzeniach. Za sprawą jej relacji, dzieci chętniej się otwierają i dyskutują z matką. Nie stosuje ona pytań zamkniętych, tylko w większości stara się zadawać pytania wymagające dłuższej odpowiedzi. Matka nr 4 zauważa, że młodszy syn, po rozpoczęciu nauki w szkole jest mniej chętny na zwierzanie się matce i na opowiadanie o swoich emocjach. Stał się bardziej skryty. Zarówno u starszego, jak i młodszego syna matka nr 4 zauważa również, że dzieci boją się konsekwencji swoich słów, więc wolą mniej rozmawiać z rodzicami. Matka nr 4 poruszyła także temat komunikacji wizualnej. Zwróciła uwagę, że chłopcy w przeszłości częściej rysowali samodzielnie i nieprzymusowo. Tomasz bardzo chętnie rysował komiksy i osobiście proponował matce taki sposób spędzania wspólnego czasu wolnego. Odnosząc się do komunikacji i komunikatów niewerbalnych, matka nr 4 nawiązuje do zachowań Tomasza. Matka nr 4 czasami zauważa, że starszy syn ma problem, ale nie chce z nią rozmawiać. Jest wtedy świadoma, że coś się dzieje i stara się dotrzeć do informacji, które pozwoliłyby mu pomóc. Matka nr 4 wtedy czasami naciska na rozmowę, albo czeka. Jej działania dostosowane są do sytuacji, którą zauważyła. Zdaje sobie sprawę z tego, że jeśli nie dowie się co syn w sobie skrywa, może to mieć różne konsekwencje w przyszłości. Zwraca uwagę na dobry przepływ informacji między członkami rodziny, by być na bieżąco z tym co dzieje się w życiu dzieci oraz by ewentualnie być w stanie odpowiednio im doradzić. Ojciec rodziny mało rozmawia z dziećmi lub żoną, ponieważ dużo czasu spędza wirtualnie, używając telefonu komórkowego.

Matka nr 4 stosowała metodę komunikacji wizualnej z dziećmi, gdy były one w wieku przedszkolnym i jeszcze nie umiały dobrze porozumiewać się werbalnie. Dla lepszego zrozumienia potrzeb i stanów wewnętrznych dzieci, matka nr 4 prosiła by chłopcy przedstawiali na kartce swoje ówczesne myśli i pragnienia. Uważa, że był to dobry sposób na komunikację z synami, który pozwolił na zbudowanie głębszych relacji między nimi. Przede wszystkim zwracała uwagę na treść obrazka oraz na kolorystykę. Brała również pod uwagę proporcje elementów, a także rodzaj linii, które rysowały dzieci. Próbowwała dostrzec czy sposób rysowania chłopców jest spokojny, ekspresyjny lub nerwowy. Matka nr 4 uważa, że rysunek dziecka zawiera wiele, czasami niezauważalnych na pierwszy rzut

oka, detali, które mogą być przydatne w zrozumieniu dziecka. Dodatkowo, po własnej interpretacji rysunku, zawsze zadaje kilka pytań synom i prosi dzieci o krótki komentarz pozwalający skonfrontować jej postrzeganie obrazka z ideą dzieci. Matka nr 4 zwróciła również uwagę na fakt, że Karol niechętnie mówi o swoich emocjach, więc często prosiła go o danie upustu emocjom na kartce. Jednakże taka metoda nie sprawdzała się, ponieważ najczęściej kończyło się to podarciem kartki i nerwowymi dyskusjami. Tomasz oraz Karol mają odmienne charaktery, więc wizualne komunikowanie się sprawdzało się tylko u Tomasza. Obecnie, gdy dzieci są starsze, rzadziej używana jest metoda rysunku w celu lepszej komunikacji, ponieważ częściej prowadzi się rozmowy, które prowadzą do mniejszej ilości błędów interpretacji matki nr 4. Chłopcy sporadycznie tworzą rysunki w domu, ponieważ dużo prac rysunkowych tworzą w świetlicy szkolnej. Rysunki tworzone przez Karola martwią matkę, ponieważ przedstawia przedmioty militarne i elementy związane z wojną. Jak tłumaczy, związane jest to z jego zainteresowaniami, jednak nie chciałaby zlekceważyć sytuacji, gdy będą niepokojące sygnały.

Zarówno Tomasz, jak i Karol chętnie rysują. Na swoich obrazkach przedstawiają przede wszystkim postaci z bajek i gier. Wpływ na taką tematykę prac mogła mieć zwiększona ilość czasu, który dzieci poświęcają na granie w gry komputerowe, a także zainteresowania rówieśników. Matka nr 4 podkreśla, że gdy chłopcy grali w grę *Minecraft* to gra ta wpływała pozytywnie na ich kreatywność i zdolności manualne. Dzieci wtedy samodzielnie rozplanowywały na kartkach własne budowle i rzeczywistość, jaką stworzą w swojej grze. Zdaniem matki



Ilustracja 4. Tomasz – 9 lat

Źródło: Badanie własne



Ilustracja 5. Karol – 7 lat

Źródło: Badanie własne

nr 4, Tomasz jest bardziej dokładny i elementy na obrazkach są bardziej staranne i dopracowane, niż u Karola. U starszego syna również jest przedstawiane więcej szczegółów, ale kartka nie jest całkowicie zarysowana. Na obrazkach brakuje tła oraz elementów zapełniających pustą przestrzeń. Natomiast na rysunkach u młodszego syna jest większa dynamika, energiczność oraz bardziej różnorodna kolorystyka. Karol rysuje bardziej spontanicznie i, w przeciwieństwie do swojego starszego brata, zawsze rysuje tło obrazka. Tomasz zazwyczaj najpierw planuje rozmieszczenie elementów na kartce, a Karol tworzy bardziej impulsywnie i mniej precyzyjnie.

Rysunki dzieci kiedyś były częściej wykorzystywane jako forma komunikacji. Obecnie matka nr 4 nie ma możliwości poświęcać wystarczająco dużo czasu na analizowanie rysunków i rzadziej je interpretuje. Teraz wybiera szybszą metodę komunikacji jaką jest rozmowa. Matka nr 4 jest zdania, że rysunek dziecka stanowi dobrą formę komunikacji między dzieckiem, a dorosłym, ale łatwo jest o nadinterpretację i błędne zrozumienie. Jednak jeśli zna się swoje dzieci i jest się świadomym jakie barwy najczęściej przedstawiają, to można rozróżnić niepokojący obrazek od takiego, który został intencjonalnie w określony sposób przedstawiony.

Przechodząc do własnej interpretacji rysunku Tomasza, twierdzi on, że przedstawił całą rodzinę znajdującą na kanapie, ponieważ lubią w wolnych chwilach spędzać razem czas i wspólnie oglądać filmy. W tygodniu nie mają dla siebie wystarczająco czasu, więc członkowie rodziny zostali przedstawieni w sytuacji, gdy mogą być wszyscy razem. Tomasz narysował siebie w swojej ulubionej koszulce. Pozostali członkowie rodziny również są narysowani w ubraniach, które są wyglądem zbliżone do rzeczywistych. Chłopiec umieścił swoją postać obok postaci ojca, ponieważ preferuje spędzać z nim czas. Matka nr 4 lepiej rozumie się z Tomaszem, jednak to z ojcem chłopiec lubi przebywać oraz bawić się, ponieważ z powodów zawodowych ojciec późno wraca do domu i rzadko się z nim

widzi. Kolorystyka dodatkowych elementów jest odzwierciedleniem elementów w domu chłopca.

Karol przedstawił swoich rodziców obok siebie, a swoją postać obok postaci brata. Jest on najmniejszy na obrazku, ponieważ jest najmłodszy w rodzinie. Karol również starał się przedstawić przedmioty w rzeczywisty sposób. Nie pokolorował budynku, ponieważ stwierdził, że nie pamięta jak pomalowany jest ich dom. Tło wokół domu także stanowi wiarygodne odzwierciedlenie terenu wokół niego. Na drugiej kartce, obok swojego domu, chłopiec narysował wujka wraz z jego podwórkim. Dom wujka jest żółtej barwy, ponieważ faktycznie jest tak pomalowany. Karol przedstawił wujka podczas mycia samochodu, ponieważ z tym go kojarzy i pamięta, że wujek lubi dbać o niego.

Interpretacja matki nr 4 była zbliżona do idei i opisów dzieci. Uważa, że Tomasz narysował rodzinę w typowy dla siebie sposób. Przedstawił najważniejsze elementy oraz rodzinę i nie pokolorował tła. Matka nr 4 zastanawiała się dlaczego postać starszego syna jest przedstawiona daleko od jej postaci, ponieważ to ojciec był zawsze z boku. Uważa, że w ostatnim czasie ojciec spędza więcej czasu w domu i dlatego chłopiec narysował siebie obok niego. Matka nr 4 zauważyła, że rodzina została przedstawiona na kanapie, ponieważ zazwyczaj wspólnie przebywają w salonie. Są to ważne chwile dla ich relacji. Matka nr 4 stwierdziła również, że może Tomasz w domu czuje się bardziej spokojnie i dlatego nie narysował rodziny poza domem, np. w lesie.

Analizując rysunek Karola, matka nr 4 zaznaczyła, że podczas rysowania swojej rodziny, wykonał on polecenie dotyczące badanie, a druga część pracy stanowi jego dowolną ekspresję. Uważa, że przedstawił właśnie swojego wujka, ponieważ „stanowi on alter ego młodszego dziecka”. Wujek interesuje się motoryzacją i bawi się z chłopcami, dlatego jest on kojarzony z rzeczami i zajęciami samochodowymi. Matka nr 4 zauważyła, że ich dom oraz jego otoczenie został przedstawiony w sposób bardzo realistyczny. Była także zaskoczona tym, że na rysunku przedstawiona została górka piasku koło domu, ponieważ nie spodziewała się, że Karol narysuje obrazek z takimi szczegółami. Podkreśliła, że górka jest jednym z ulubionych miejsc jej dzieci, więc młodszy syn przedstawił ważne elementy dla niego. Matka nr 4 dostrzegła, że cała rodzina jest uśmiechnięta i bracia trzymają się za ręce, ponieważ Karol bardzo lubi grać w gry z bratem.

Analiza

Matka nr 4 posiada dużą świadomość znaczenia rysunków dzieci w komunikacji z osobami dorosłymi. Praktycznie stosowała taką metodę, pozwalającą lepiej zrozumieć potrzeby jej synów, kiedy nie byli w stanie w pełni komunikować się w sposób werbalny. Matka nr 4 poprawnie odczytuje informacje zawarte na rysunkach jej dzieci i wie, dlaczego niektóre elementy zostały przedstawione w konkretny sposób. Zna ich maniery rysowania oraz sposoby przedstawiania przedmiotów na obrazkach. Matka nr 4 umie zinterpretować pracę dzieci od-

wołując się do ich charakterów oraz relacji w rodzinie. Jest również przekonana o istotności takiej formy przekazywania komunikatów, z uwzględnieniem możliwych nadinterpretacji lub nadużyć analizy ze strony osoby dorosłej. Zaznacza, że łatwo odczytać obrazek w niepoprawny sposób, ponieważ wiele czynników może mieć na to wpływ. Matka nr 4 zdaje sobie sprawę, że rysunki dzieci trzeba analizować racjonalnie oraz obiektywnie.

Odnosząc się do obrazka Tomasza, można stwierdzić, że rodzina ma dobre stosunki i silne więzi. Postacie wszystkich członków rodziny są przedstawione obok siebie, na wspólnej kanapie. Rodzina została pokazana podczas spędzania wolnego czasu. Sylwetki dzieci zostały narysowane w pobliżu rodziców, z którymi lepiej się rozumieją i w towarzystwie których czują się bardziej swobodnie. Stąd można wywnioskować, że Tomasz woli spędzać czas z ojcem, natomiast Karol częściej i chętniej przebywa u boku matki. Nawiązując do wielkości elementów, zauważalna jest harmonia między wszystkimi szczegółami. Sylwetki osób są zróżnicowane wielkościami, co może nawiązywać do wieku oraz wzrostu członków rodziny.

Analizując obrazek Karola, na pierwszy rzut oka, zauważalna jest użyta większa gama kolorów niż u starszego brata. Odnosi się wrażenie, że obrazek jest spontaniczny i wywołujący pozytywne emocje. Proporcje dotyczące wzrostu poszczególnych członków rodziny oraz wielkości pozostałych elementów zostały zachowane. Karol narysował więcej szczegółów oraz przedstawił rodzinę w innej sytuacji, niż zrobił to jego brat. Zarówno na rysunku Tomasza, jak i Karola wszyscy członkowie rodziny są uśmiechnięci. Dodatkowo, na obrazku Karola wesołe jest również słońce, co może wskazywać na optymistyczny charakter dziecka.

Interesujący jest również fakt, że młodszy chłopiec połączył za pomocą kleju dwie kartki i stworzył pracę w większym formacie. Na obrazku przedstawił nie tylko swoją najbliższą rodzinę, z którą mieszka, ale również wujka, który ma dobre stosunki z chłopcami. Można przypuszczać, że Karol uważa wujka za ważną osobę w swoim życiu, więc jego również narysował.

Dziecko 6 – Michalina

Raport

Badanie w rodzinie odbyło się 15.11.2021 r. Matka nr 5 należy do grupy wiekowej 30+, natomiast dziecko jest w wieku 6 lat. Rodzina składa się z czterech członków, jednak ojciec dziecka nie mieszka z pozostałymi członkami. Od 4 lat matka nr 5 spotyka się z obecnym partnerem, jednak nie mieszka on na stałe z rodziną. Rodzina pochodzi z aglomeracji miejskiej. Zarówno wywiad, jak i tworzenie rysunku przez dziecko odbywało się w osobnych pomieszczeniach. Założenie badania dotyczące warunków jego przebiegu zostało spełnione.

Codzienna komunikacja rodzinna jest utrudniona, ponieważ partner matki nr 5 przyjeżdża tylko na weekendy, natomiast ojciec Michaliny nie spotyka się z nią

codziennie. Jednakże przepływ informacji między matką nr 5, a dziećmi jest bardzo dobry. Na co dzień nie ma niejasności, a dzieci wiedzą co się od nich wymaga i jakie są ich obowiązki. Matka nr 5 słucha swoich dzieci i bierze pod uwagę ich zdanie podejmując różne decyzje. Wychodzi z założenia, że są to „odrębni ludzie, którzy mają swoje pomysły i potrzeby”, więc nie lekceważy wypowiedzi dzieci. Matka nr 5 wie, że dziecko musi zdawać sobie sprawę z przynależności do rodzinnej społeczności i być świadomym, że jest w niej ważne. Uważa, że dziecko ma prawo zarówno do wypowiedzenia się, jak i do dania upustu swoim emocjom, jednak przede wszystkim, według niej, dziecko musi wiedzieć, że zawsze może liczyć na wsparcie matki. W rodzinie nr 5 nie zdarza się często, że rozmowy są przeprowadzane pod wpływem emocji, ponieważ matka nr 5 stara się unikać niepotrzebnych konfliktów oraz podnoszenia głosu, więc zazwyczaj komunikuje się z dziećmi, gdy emocje opadną i jest w stanie przeprowadzić konstruktywną rozmowę. Matka nr 5 nie lubi podnosić głosu, więc żeby nie krzyczeć na dzieci woli spędzić chwilę czasu w samotności i zdystansować się do pewnych rzeczy. Michalina lubi relacjonować swój dzień, mówić o swoich emocjach oraz zwierzać się matce. Dziewczynka zawsze szczerze z nią rozmawia. Zazwyczaj konwersacje przebiegają na spokojnie. Czasami dziewczynka potrzebuje czasu, żeby się otworzyć, ale zawsze o wszystkim opowiada. Matka nr 5 nie stosuje metody komunikacji wizualnej i nie prosi Michaliny o narysowanie swoich emocji lub problemów, ponieważ córka czuje potrzebę rozmowy z matką nr 5 i zawsze sama do niej przychodzi. Nie zamyka się w sobie, ponieważ napady złości są chwilowe. Z tego powodu matka nr 5 nie szukała sposobów, by komunikować się z dzieckiem pozawerbalnie.

Michalina bardzo chętnie rysuje i najczęściej na swoich obrazkach przedstawia ludzi, lasy, drzewa, motyle. W okresie bożonarodzeniowym na rysunkach dziewczynki zaczęły pojawiać się bałwany oraz choinki. Jej ulubionym kolorem jest fioletowy i jest to najczęściej pojawiająca się barwa na rysunkach. Oprócz fioletowego, dziewczynka używa kredek pomarańczowych, niebieskich oraz żółtych. Kolorowanki są również lubiane przez Michalinę, jednakże nie zawsze wykonuje polecenia dotyczące barw poszczególnych elementów. Sama wybiera sposób, w jaki pokoloruje obrazki. Świadomie wybiera barwy, nawet jeśli nie są one zgodne ze stanem faktycznym rzeczywistości. Matka nr 5 nie narzuca córce sposobu kolorowania, zostawia miejsce na wyobraźnię i pomysłowość córki. Jednakże w przedszkolu Michalina słucha poleceń i koloruje zgodnie z nimi. Inną formą ekspresji i tworzenia obrazków jest malowanie farbami. Używanie farb następuje w sposób żywiołowy i prace są bardzo kolorowe. Do tworzenia obrazków korzysta także z ołówka oraz długopisu. Malując farbami, dziewczynka nie tworzy konturów elementów. Posługuje się tylko farbami i nie potrzebuje wstępnego szkicu. Natomiast rysując kredkami, Michalina nakreśla kształty i w późniejszych etapach wypełnia je kolorami.

Matka nr 5 uważa, że obrazki jej dziecka są bardzo wielobarwne. Jest zdania, że prace rysowane kredkami są bardziej dopracowane i staranne, niż rysunki po-

wstałe techniką malarską, ponieważ córka miesza jeszcze kolory na kartce. Sposób przedstawiania obrazków jest prosty i zabawny. Elementy znajdujące się na obrazkach oraz ich wykonanie jest adekwatne do wieku dziewczynki. Brakuje na nich poważnych lub strasznych elementów i zjawisk. Dziewczynka najczęściej rysuje to, co obserwuje w swoim codziennym otoczeniu. Gdy dostanie odgórne polecenie narysowania czegoś konkretnego, często przychodzi do matki i pyta się w jaki sposób przedstawić niektóre przedmioty, ponieważ chce, żeby matka była usatysfakcjonowana. Jednak, jeśli wie, że ma pełną dowolność, Michalina tworzy bardzo kreatywne oaz ekspresyjne obrazki i nie zadaje dodatkowych pytań. Dziewczynka nie zachowuje również proporcji rzeczywistych przedmiotów. Zdaniem matki nr 5 ma nietypowe i kreatywne pomysły dotyczące przedstawienia rzeczy na rysunku.

Jeżeli chodzi o komunikaty przekazywane przez dziecko na obrazku, matka nr 5 zwraca uwagę na treści rysunków, jednak nie zdarzyło się, żeby kiedykolwiek przez jej córkę zostało przedstawione coś niepokojącego. Michalina rysuje, ponieważ lubi taką formę rozrywki i nie odzwierciedla na nich swoich problemów. Matka nr 5 jest zdania, że rysunki dzieci mogą informować o ich stanach wewnętrznych. Podczas analizy rysunku, matka nr 5 szczególną uwagę poświęciłaby użytej kolorystyce, rozmieszczeniu przedmiotów lub postaci oraz jego ogólnej treści. Znając sposób rysowania lub malowania córki, matka nr 5 zainteresowałaby się obrazkiem, który w jakiś sposób odbiega od manieri tworzenia prac dziecka.

Przechodząc do interpretacji rysunku, dziewczynka narysowała całą swoją rodzinę. Po kolei od lewej: swoją postać, matkę siostrę oraz ojca. Zamiast partnera



Ilustracja 6. Michalina – 6 lat

Źródło: Badanie własne

matki, przedstawiła swojego ojca, ale jego postać jest mniejsza niż pozostałe i znajduje się trochę oddalona, ponieważ nie spędzają razem dużo czasu. Matka nr 5 znajduje się między dziewczynkami, ponieważ dba o nie i codziennie się nimi opiekuje. Michalina przedstawiła siebie oraz swoją siostrę blisko mamy, ponieważ czują się z nią dobrze i bezpiecznie. Zdaniem dziewczynki, twarze niektórych członków zrobiły się szare, ze względu na to, że ołówek pomieszał się z kolorem kredki i barwy stały się mniej wyraźne, więc nie był to celowy zabieg. Michalina zaznaczyła również, że wszystkie przedstawione postacie są radosne i szczęśliwe.

Zdaniem matki nr 5, córka przedstawiła swój wymarzony dom i wolałaby mieszkać w jednorodzinnym domu niż w bloku, w którym obecnie mieszkają. Narysowane motylki mogą nawiązywać do wcześniejszych lat w przedszkolu, ponieważ tak nazywała się pierwsza przedszkolna grupa dziewczynki. Według matki nr 5, jej postać znajduje się w środku, ponieważ najbardziej opiekuje się dziećmi i bawi się z nimi. Zauważyła również, że słońce może symbolizować to, że ich rodzina jest szczęśliwa.

Analiza

Michalina tworzy kreatywne i kolorowe rysunki, co może świadczyć o tym, że czuje się dobrze w rodzinie i wie, że jest kochana. Jest również świadoma, że jej zdanie się liczy i ma ona realny wpływ na życie rodzinne. Z rysunku można wywnioskować jakie relacje panują między poszczególnymi członkami. Największą więź łączy matkę z córkami. Ojciec postrzegany jest jako członek rodziny, jednak jako osoba, z którą nie mają częstego i dobrego kontaktu. Dziewczynka nie przedstawiła partnera matki, jako najbliższą jej osobę, co również może wynikać z relacji, jakie panują w domu. Matka nr 5 zauważyła, że metoda wizualnej komunikacji z jej dzieckiem nie jest skuteczna, ponieważ córka nie rysuje w trudnych chwilach. Lubi wyrażać swoje uczucia werbalnie i rozmawiać z matką o problemach. Matka nr 5 jest świadoma komunikatów, jakie mogą być przekazywane przez obrazki, ponieważ zwraca uwagę na treści prac swojego dziecka. Zna sposób przedstawiania różnych zjawisk i przedmiotów, stąd nie dziwiły ją kolorowe włosy u postaci kobiecych na powstałym rysunku. Michalina przedstawiła realne przedmioty i ludzi, jednak bez zachowania proporcji i odpowiedniej kolorystyki. Na kartce zostało przedstawione tło oraz kontekst sytuacyjny, w którym znajduje się rodzina. Można przypuszczać, że dziecko lubi spędzać czas na świeżym powietrzu. Cała rodzina stoi na trawie, co może świadczyć o stabilnym i konkretnym podejściu dziewczynki do życia. Interpretacje matki nr 5 oraz córki były spójne, choć obie badane poruszyły inne tematy i opowiedziały o odmiennych elementach rysunku.

Dziecko 7 – Paulina

Raport

Badanie zostało przeprowadzone 18.11.2021 r. w rodzinie zamieszkującej aglomerację miejską. Rodzina składa się z czterech członków: rodziców oraz dwóch siostr. Matka nr 6 należy do przedziału wiekowego 30+, natomiast dziecko jest w wieku 6 lat. Matka nr 6 oraz córka podczas badania znajdowały się w osobnych pomieszczeniach, więc założenia dotyczące warunków jego przebiegu zostały spełnione.

Codzienna komunikacja rodzinna przebiega w różny sposób. Czasami występują konflikty, ponieważ jedna z córek jest nastolatką i wchodzi w okres buntu. Wszystkie niedomówienia i problemy są na bieżąco wyjaśniane. Komunikacja ma na celu wzajemne zrozumienie i dostrzeżenie swoich potrzeb. Z Pauliną nie ma problemów komunikacyjnych, ponieważ jest ona radosna i towarzyska. W rodzinie nie przeważa tylko komunikacja jednostronna ze strony rodziców, ponieważ upewniają się, że ich komunikaty są zrozumiałe. Starają się, by komunikacja przebiegała dwukierunkowo, stąd biorą pod uwagę zdanie dzieci i nie narzucają im tylko swojego punktu widzenia. Paulina chętnie rozmawia najczęściej o tym, co przeżyła w przedszkolu lub opowiada o kolegach i koleżankach. Lubi opowiadać o tym, co są spotkało w ciągu dnia. Paulina interesuje się wieloma rzeczami i zjawiskami, dlatego tematyka rozmów z dziewczynką jest różnorodna. Otwarcie mówi o tym co jej się podoba lub nie. Nie czuje barier w werbalnym przekazywaniu informacji. Matka oraz ojciec spędzają czas z dziećmi w różny sposób, stąd tematy ich rozmów również są zróżnicowane, a ich role są podzielone. Rodzice nie omijają także trudnych tematów i poruszają je w rozmowach z dziećmi, np. rozmowy o śmierci. W chwilach trudnych dla dziewczynki, rodzice nie proszą o to, by narysowała to co czuje, ponieważ zazwyczaj Paulina z nimi rozmawia i nie potrzebują odnosić się do innych metod komunikacji. Nigdy nie było momentu, że córka zamknęła się w sobie i nie chciała wytłumaczyć co się dzieje. W sytuacjach, gdy rodzice widzą, że coś trapi dziewczynkę, starają się w delikatny sposób nakłonić do wspólnej rozmowy i znalezienia rozwiązania. Stosują dodatkowe pytania otwarte, które pomagają odtworzyć przebieg zdarzeń w pamięci córki. Komunikacja wizualna jest niewykorzystaną metodą, ponieważ komunikacja werbalna przebiega bardzo dobrze.

Paulina bardzo chętnie rysuje i najczęściej przedstawia zwierzęta i postacie z gier oraz bajek. Rysuje również tematyczne rzeczy jak np. laurkę. Obrazki dziewczynki są związane z jej zainteresowaniami oraz tym, co się dzieje w jej otoczeniu w życiu codziennym. Najwięcej rysunków tworzy w poza domem, w przedszkolu. Są to zarówno obrazki wymyślone indywidualnie przez Paulinę, tworzone w czasie wolnym, ale również o określonej tematyce narzuconej przez panią przedszkolankę. Na tematykę ma również wpływ grupa rówieśnicza, która między sobą poznaje rzeczy i stara się uczyć wzajemnie przedstawiać poszczególne zjawiska oraz przedmioty. W domu dziewczynka również

chętnie spędza czas rysując. Są sytuacje, w których dziewczynka wykorzystuje codzienne obowiązki do tworzenia rysunków, np. przed wyjściem na zakupy podczas, gdy matka nr 6 robi listę produktów, córka także planuje taką samą listę, tylko w formie wizualnej. Jest to rodzaj rozrywki dla dziewczynki oraz dodatkowe ćwiczenie jej sprawności manualnych. Porównując rysunki z poprzednich lat, według matki nr 6, można zauważyć rozwój manualny u Pauliny i poprawę staranności wykonania. Rysunki są bardziej dokładnie, ze szczegółami oraz tłem. Dziewczynka nie zostawia pustych przestrzeni. Wszystkie elementy są rozmieszczone na określonej powierzchni, w zaplanowanym miejscu. Paulina odwzorowuje przedmioty i kształty ze swojego życia, starając zachować przy tym logiczne wielkości oraz harmonię. Dodatkowo, każdy element ma swoje miejsce na rysunku. Matka nr 6 również zauważyła poprawę w niewyjeżdżaniu za linię. Dziewczynka coraz rzadziej rysuje poza wyznaczonymi konturami i stara się pilnować, aby rysunki były pod tym względem dopracowane. Paulina używa wielu barw i stara się by obrazki były kolorystycznie zróżnicowane, ponieważ nie ma swojego ulubionego koloru. Wybierając kolor rzeczy odmienny niż jest w rzeczywistości, umie odpowiedzieć dlaczego użyła konkretnej barwy i jest świadoma tego, że dany element występuje w innym kolorze. Do tworzenia obrazków dziewczynka najczęściej używa kredek, ale lubi również żelowe oraz brokatowe pisaki. Chętnie również sięga po farby. Prace techniką malarską tworzy, używając do tego palców zamiast pędzli. Zdarza się również, że Paulina łączy techniki i używa zarówno kredek, jak i farb. Wszystko zależy od dostępności czasu oraz chęci. Dziewczynka najpierw wykonuje wstępny szkic, a później zapełnia kontury kolorowymi barwami. Jednak przeważnie rysuje tylko kredkami. Rodzice zwracają uwagę na treść obrazków córki, lecz nie zdarzyło się, aby coś ich zaniepokoiło.

Matka nr 6 jest przekonana, że komunikat wizualny dziecka zawiera wiele istotnych informacji o uczuciach dziecka i na jego podstawie można odczytać z jakimi problemami może borykać się dziecko. Stara się monitorować i oglądać rysunki córki w taki sposób, aby przekonać się i zobaczyć czy nie potrzebuje pomocy w jakiś kwestiach. Zwraca uwagę czy nie pojawiły się niepokojące elementy, które do tej pory nie były rysowane. Matka nr 6 analizuje rysunki, które powstały w przedszkolu i zadaje dodatkowe pytania uzupełniające lub wyjaśniające jej indywidualną interpretację. Analizując obrazki, matka nr 6 szczególnie zwraca uwagę na tematykę i elementy znajdujące się na rysunku oraz na kolorystykę. Znając manierę rysowania swojego dziecka, zauważyłaby treści odbiegające od codziennych prac i pomysłów dziecka. Według niej, barwa nie zawsze byłaby dobrą wskazówką, dlatego najważniejsza dla niej jest treść obrazka. Matka nr 6 uważa, że bardzo łatwo jest nadinterpretować rysunek dziecka, ponieważ na jego pracę twórczą wpływają różne czynniki. Obrazki mogą być podyktowane np. stresem lub nawet miejscem, w którym dziecko się znajduje. Dodała, że warto też zapytać dziecko, co planowała przedstawić na rysunku i jaka jest jego interpretacja, żeby błędnie go nie zanalizować.



Ilustracja 7. Paulina – 6 lat

Źródło: Badanie własne

Odwołując się do interpretacji rysunku przez Paulinę, matka nr 6 została narysowana w kuchni, ponieważ tam spędza najwięcej czasu. Dziewczynka przedstawiła siebie podczas rysowania w swoim pokoju, a siostrę – czytającą książkę. Na obrazku umieściła również gabinet, pokój rodziców oraz łazienkę. Paulina narysowała serduszka dla ozdoby, bez konkretnego uzasadnienia. Rodzinny kot został przedstawiony w kuchni na stole, ponieważ lubi chodzić po meblach. Na obrazku został również umieszczony ogród rodziny. Kuchnia pozostała niepokolorowana, ponieważ jest w białym kolorze, natomiast meble są szare. Pokój dziewczynki jest wielobarwny, ponieważ marzą jej się kolorowe ściany.

Odwołując się do interpretacji matki nr 6, rysunek zaskoczył ją gamą barw i intensywnością kolorów. Matka nr 6 zaznaczyła również, że jej postać została przedstawiona w kuchni, ponieważ spędza tam najwięcej czasu sprząając i gotując. Uważa, że życie rodzinne odbywa się na dole domu. Matka nr 6 prawidłowo odczytała pomieszczenia na górze oraz pokoje córek. Stwierdziła, że pokój starszej córki został przedstawiony na zielono, ponieważ ma ona wiele roślin. Zauważyła, że młodsza córka narysowała siostrę w pokoju, ponieważ spędza ona cały swój wolny czas w zamknięciu. Matka nr 6 odwołała się również do wielobarwnego przedstawienia pokoju dziewczynki, ponieważ wie, że chciałaby mieć każdą ścianę w innym kolorze. Zauważyła też, że ojciec został narysowany z charakterystyczną dla niego fryzurą na schodach, ponieważ nie ma on swojego miejsca w domu. Wpływ na to może mieć fakt, że ojciec zazwyczaj robi dużo rzeczy poza domem i rzadko w nim przebywa. Nie jest kojarzony z konkretnym miejscem w domu. Nie ma swojego pomieszczenia, żeby móc się czymś zajmować. Na przedstawienie rodziny w domu, według matki nr 6, miał fakt,

że po całym dniu obowiązków, wszyscy spotykają się razem w domu i jest to bezpieczne i codzienne środowisko dla Pauliny. Matka nr 6 uważa, że obrazek nie stanowi wiernego odzwierciedlenia domu, ale jest w stanie opowiedzieć co gdzie się znajduje.

Analiza

Biorąc pod uwagę przede wszystkim narysowany obrazek, ale także interpretację zarówno matki nr 6, jak i jej córki można dostrzec, z czym kojarzą się dziewczynce poszczególni członkowie rodziny. Zauważalne są relacje, jakie panują w domu, ponieważ Paulina narysowała całą rodzinę w jednym miejscu, stąd można wnioskować, że dom kojarzy jej się z bliskimi oraz ich wspólnym spędzaniem czasu. Odzwierciedliła realistyczne rozmieszczenie pomieszczeń oraz osoby, które lubią w nich przebywać. Może to świadczyć o znajomości swojej rodziny, a także tym, z czym poszczególni członkowie są kojarzeni. Dziewczynka nie zapomniała również przedstawić kota, który razem z nimi mieszka. Sugeruje to, że darzy ono zwierzę sympatią i lubi się nim opiekować. Paulina skupiła się na wnętrzu domu, co pozwala wysnuć myśl, że relacje w tej rodzinie są dobre i dziecko czuje się bezpiecznie. Najważniejsze dla Pauliny są członkowie rodziny, nie otoczenie.

Odnosząc się do wywiadu przeprowadzonego z matką nr 6, nie ulega wątpliwościom, że jest zaznajomiona z tematem wizualnej komunikacji, ponieważ wie, że własną interpretację rysunku należy skonfrontować z wyobrażeniem dziecka. Jest to możliwe dzięki rozmowie i wysłuchaniu narracji dziecka. Matka nr 6 zdaje sobie sprawę, że obrazek dziecka jest bogaty w różne informacje, które pozwalają na dogłębne zrozumienie psychiki dziecka oraz polepszenie komunikacji między dzieckiem, a dorosłym. Matka nr 6 nie stosuje metody wizualnej komunikacji z dzieckiem, ponieważ wszelkie kwestie rozwiązywane są werbalnie. Nie ujmuje, jednak, tej technice i jest otwarta na nowe sposoby poznawania dzieci. Taka postawa sugeruje chęć poszerzania zasobów komunikacji z dzieckiem oraz ulepszanie relacji z nim.

6. Zestawienie rezultatów badania

Pół-ustrukturalizowany wywiad pozwolił na zdobycie dużej ilości informacji od respondentów. Dzięki wcześniej przygotowanym pytaniom wywiad miał określony plan, a dodatkowo zadawane pytania pozwoliły doprecyzować i wyjaśnić kwestie, które pojawiły się w trakcie rozmowy. Takie same pytania zadane wszystkim respondentom dały możliwość porównania odpowiedzi i dostrzeżenia podobieństw oraz różnic w podejściu do wizualnej komunikacji w diadzie dorosły-dziecko. Celem badań było zebranie informacji od osób dorosłych dotyczących komunikacji w rodzinie oraz wizualnej komunikacji z dzieckiem. Podczas analizy rysunków skupiono się na sposobie przedstawienia rodziny. Nie przykła-

dano uwagi do umiejętności manualnych dzieci oraz nie zagłębianiu się w psychologiczne aspekty charakterów dzieci.

Żadne dziecko nie odmówiło wykonania zadania. Wszystkie dzieci podeszły z ochotą do rysowania członków swojej rodziny. Można zauważyć, że w każdej rodzinie dzieci rysują obrazki zgodne z tematyką ich zainteresowań. W swoich pracach przedstawiają ulubione rzeczy, zabawki oraz postacie. Wszystkie rysunki dzieci charakteryzują się kolorowymi barwami. W żadnej rodzinie dziecko nie rysuje monokolorystycznych obrazków. Każde dziecko używa swoich ulubionych kolorów w większym lub mniejszym stopniu, jednakże dzieci nie tworzą ponurych prac. Dodatkowo, z badań przeprowadzonych na grupie respondentów wynika, że rodzice nie stosują komunikacji wizualnej podczas konfliktów komunikacyjnych. Preferowaną formą dialogu jest zazwyczaj rozmowa oraz komunikacja werbalna. Dzieci będąc pod wpływem emocji nie wyrażają swoich uczuć za pomocą rysunku w żadnej z badanych rodzin. Emocje nie są pokazywane przez nie wizualnie. Każda z rodzin w momentach, gdy trudno jest zrozumieć dziecko, odnosi się do ekspresji słownej. W grupie badanych respondentów nie zachodzą skrajne zachowania agresywne, bądź nieporozumienia komunikacyjne. Są to raczej kłótnie, które zdarzają się w życiu codziennym. Każda z przebadanych matek w grupie respondentów przyznaje, że zdarzają się momenty, gdzie emocje wpływają na komunikację, jednak nie są to dysfunkcyjne rodziny. Matki należące do wybranej grupy respondentów są świadome potencjału jaki posiada obrazek dziecka. Uważają, że można wyczytać wiele informacji o stanie wewnętrznym dziecka. Zamieszkiwana przez nich aglomeracja (miejska lub wiejska) nie miała wpływu na sposób postrzegania prac dzieci. Każda z matek przyznała, że rysunki są wartościowym nośnikiem wskazówek dotyczących psychiki ich dzieci. Dodatkowo, rodzice zdają sobie sprawę z charakterystyki prac swoich dzieci i wiedzą jak przedstawiają one poszczególne zjawiska i przedmioty, dlatego są w stanie określić dlaczego dziecko narysowało dany przedmiot w konkretny sposób. Zwracają uwagę na manierę rysowania oraz treść rysunków, stąd są w stanie określić, czy ich dziecko boryka się z jakimś problemem. Matki należące do grupy respondentów starają się nie nadinterpretowywać zawartości prac dzieci.

Chcąc bardziej poruszyć problem nadinterpretacji obrazków dzieci, tylko dwie spośród sześciu badanych matek zauważyło możliwość błędnego rozumienia treści prac wizualnych. Błędne analizy mogą się pojawić, gdy dorosły nie jest świadomy charakterystyki przedstawiania różnorodnych zjawisk i przedmiotów przez konkretne dziecko. Łatwo wtedy doszukać się informacji, które mogłyby zaniepokoić. Ważne jest więc, by w pierwszej kolejności zaznajomić się z manierą rysowania dziecka oraz jego postrzeganiem otaczającego świata. Przechodząc dalej do analizy sytuacji komunikacyjnych w grupie badanych rodzin, na podstawie przeprowadzonych wywiadów, można zauważyć, że tylko w jednej rodzinie komunikacja przebiega inaczej. Jest to rodzina z synem cierpiącym na spektrum autyzmu, w której najbliżsi musieli nauczyć się funkcjonować z chłopcem. W pozostałych rodzinach komunikowanie się zachodzi prawidłowo. Zarówno dzieci, jak

i rodzice są otwarci na wzajemne potrzeby i szanują swoje zdanie. Sześć spośród siedmiu dzieci biorących udział w badaniu odzwierciedla rzeczywistość i dobiera kolorystykę zgodnie ze stanem faktycznym. Nie zawsze są to realistyczne rysunki, jednak w większości dzieci świadomie dobierają barwy i wielkości kształtów. Prawie wszystkie dzieci z grupy respondentów przedstawiły na kartce wszystkich członków swojej rodziny. Niepełną rodzinę narysowało tylko jedno dziecko, ze względu na dużą ilość przynależących do niej osób. Dziecko skupiło się tylko na bliskich, którzy mieszkają z nim na co dzień. Cztery spośród siedmiu dzieci biorących udział w badaniu narysowało rodzinę na świeżym powietrzu, z tłem oraz podłożem. Na jednym obrazku członkowie rodziny zostali przedstawieni na białym tle, bez dodatkowym elementów zappełniających przestrzeń kartki. Dwoje dzieci przedstawiło swoich najbliższych wewnątrz domu. W niektórych przypadkach dzieci tłumaczyły to tym, że rodzina kojarzy im się z danym miejscem, aktywnością, jednak w większości umiejscowienie postaci rodziny było przypadkowe. Odnosząc się do metod komunikacji dorosłych, tylko jedna matka w grupie respondentów stosowała kiedykolwiek formę komunikacji wizualnej. Pozostałe matki przyznały, że komunikacja wizualna nie była przydatna lub potrzebna do poprawienia komunikacji międzyosobowej między nimi, a dzieckiem. Dodatkowo, tylko w dwóch rodzinach matki zwracają uwagę w pierwszej kolejności na kolorystykę. Według nich barwy stanowią główny przekaz informacji. Pozostałe matki starają się patrzeć na rysunek dziecka bardziej holistycznie. Interesującym faktem jest również połączenie przez jedno dziecko dwóch kartek A4 podczas tworzenia swojej pracy. Tylko jedno spośród siedmiu dzieci skleiło ze sobą dwie kartki, by uzyskać więcej przestrzeni do przedstawienia swojego zamysłu. Żadne inne dziecko nie miało podobnego pomysłu, co może świadczyć o kreatywności i chęci większej ekspresji dziecka.

Przechodząc do bardziej ogólnych wniosków, na podstawie uzyskanych rysunków od dzieci respondentów, można zauważyć, że im dziecko starsze, tym mniej szczegółów i dodatkowych elementów przedstawia na obrazku. Starsze dzieci skupiły się bardziej na zadaniu jakie dostały i fakcie, że zostały poproszone o narysowanie rodziny. Główną rolę na ich obrazkach odgrywają postacie i związane z nimi szczegóły. Młodsze dzieci wykonały polecenie, jednak ich prace były bardziej spontaniczne, wesołe i kolorowe. Zwróciły one uwagę nie tylko na to, by przedstawić swoich najbliższych, ale również zadbały o różnorodną kolorystykę i dodatkowe elementy tła. Z przeprowadzonych wywiadów można wywnioskować, że dorośli nie stosują metody wizualnej komunikacji, tak często jak można by przypuszczać. Są świadomi istnienia ekspresji rysowanej, jednakże sami jej nie używają. Niemniej jednak, nie negują tej metody. Brak komunikowania się za pomocą formy wizualnej wynika z braku czasu na takie rozwiązania oraz analizowanie rysunków. Dorośli przyznają, że reagują od razu, gdy coś zaniepokoi ich w zachowaniu dziecka i starają się rozwiązać problemy werbalne, ponieważ dzieci nie są skłonne do tworzenia prac rysunkowych w stresowych dla nich sytuacjach.

Jedną z wad techniki projekcyjnej skierowanej do dzieci oraz późniejszą rozmową z nim jest fakt, że narracje stworzone przez dzieci mogły zostać pozbawione bardziej dokładnych informacji ze względu na obcość autorki badania. Dzieci nie zawsze chciały tworzyć długi i wyczerpujący komentarz dotyczący swoich rysunków. Dodatkowe pytania zadane przez autorkę pozwoliły w niewielkim stopniu poszerzyć wiedzę na temat konkretnego obrazka i znajdujących się na nim elementów. Gdyby dziecko opowiadało o rysunku swoim najbliższym, osobom, które zna, komentarz do rysunku mógłby być bogatszy. Jednak w założeniu badania leżała chęć otrzymania jak największej ilości subiektywnych odpowiedzi od osoby dorosłej podczas wywiadu oraz narracji dziecka pozbawionej sugestii ze strony rodzica.

7. Podsumowanie

Rysunki tworzone przez młode osoby są w stanie przekazać wiele informacji i posiadają ładunek komunikacyjny. Prawidłowa interpretacja obrazków zależy jednak od wielu czynników i nie powinno się stosować ogólnych stwierdzeń i zasad analizy wobec wszystkich dzieci. Każdy z nich jest bowiem odrębnym komunikatorem i powinno się podchodzić do niego indywidualnie.

Jak wynika z materiału badań przedstawionego powyżej, rysunek dziecka może spełniać rolę ekspresji wizualnej w komunikacyjnej diadzie dorosły-dziecko, a dokładniej w komunikacyjnej diadzie matka-dziecko. W założeniu pracy postawiona została hipoteza dotycząca komunikacji między dorosłym, a dzieckiem. Na podstawie przeprowadzonych badań można sformułować wnioski dotyczące tylko wizualnej komunikacji matki i dziecka. Można przypuszczać, że badania dotyczące komunikacyjnej diady wizualnej ojciec-dziecko dałyby odmienne rezultaty i kontrastowe dane. Dalsza eksploracja tematu komunikacyjnej diady między dorosłym, a dzieckiem mogłaby dotyczyć konkretnie ojców dzieci. Można by sprawdzić jak mężczyźni podchodzą do wizualnych komunikatów swoich dzieci oraz jak interpretują plastyczne prace. Przeprowadzając badania skupiające się na innej grupie badawczej, można by uzyskać bardziej zróżnicowane dane. Analiza dotycząca potencjału komunikacyjnego rysunku dziecka nie jest zatem zamknięta i stanowi pole do dalszych badań i analiz.

Bibliografia

- Dawson, C. 2009. *Introduction to research methods. A practical guide for anyone undertaking a research project*. Begbroke, Oxford: How To Books.
- Dornyei, Z. 2007. *Research methods in applied linguistics*. Oxford: Oxford University Press.
- Szczepaniak-Kozak, A. 2007. „Próba sprofilowania kultury polskiej na podstawie badania opartego na metodzie wolnych skojarzeń”. W zbiorze: Puppel, S. (red.). 2007. *Spoleczeństwo-kultura-*

-język. *W stronę interakcyjnej architektury komunikacji*. Scripta de Communicatione Posnaniensi. Seria: Prace Naukowe Katedry Ekokomunikacji UAM I. 95-114.

Ż1 1: Meuwly, M. "Stages of development in children's drawings". W zbiorze: Meuwly, M. (red.). *Working with children and their environment. Manual of psychosocial skills*. Terre des Hommes. 29-71. <https://resourcecentre.savethechildren.net/document/working-children-and-their-environment-manual-psychosocial-skills/>; dostęp 02.02.2022.

ZNIKAJĄCE ŚWIADECTWO WIELOKULTUROWEJ TRADYCJI MIASTECZEK ORAZ ICH LOKALNEGO DZIEDZICTWA NA PRZYKŁADZIE PEJZAŻU JĘZYKOWEGO DZIERŻONIOWA (RYCHBACH/REICHENBACH)

MARTA KOSZKO

Abstract: The aim of this paper is to discuss the reasons for erasing the testimonies of the multicultural history of small towns and their local heritage. The concept of testimony in this article will refer to the linguistic landscape that is present in the public space and which comprises different types of signs produced by both private people and institutions. It has been assumed that the linguistic landscape can transfer the knowledge about intangible, immaterial aspects – information about social composition, the history of cross cultural relations in towns such as Dzierżonów, and the knowledge about the coexistence of ethnically, culturally and linguistically diverse communities. Linguistic landscape can also transfer knowledge about multicultural tangible heritage, which encompasses cemeteries, gravestones, places of religious worship or manufacturing companies/factories. Despite its undeniable value one can observe that socio-cultural and political events and traumas, which affected Polish citizens, can lead to the almost complete erasure of linguistic landscape from the public space.

Key words: multiculturalism, cultural heritage, city, town, linguistic landscape, signs, testimony, trauma, relocation, war

Słowa kluczowe: wielokulturowość, dziedzictwo kulturowe, miasto, miasteczko, pejzaż językowy, oznakowanie, świadectwo, trauma, przesiedlenie, wojna

Wstęp

Miasto/miasteczko i język to nierozzerwalne, współgrające i współzależne byty. Język jest naturalnie związany z daną społecznością, ta natomiast zajmuje określoną przestrzeń. Relacje społeczne, w szczególności te międzykulturowe, są najpierw zauważalne przede wszystkim w języku. Jest on bowiem kluczowym elementem tożsamości społecznej, miejskiej, lokalnej. Słowa Rolanda Barthesa (1986:92) „Miasto jest dyskursem, a ten dyskurs jest prawdziwym językiem; miasto mówi do swoich mieszkańców, my mówimy naszym miastem – miastem,

w którym jesteśmy – po prostu żyjąc w nim, wędrując przez nie, patrząc na nie”¹ wyraźnie wskazują, że to ludzie, mieszkańcy miasta, jak również tworzona przez nich przestrzeń są istotnymi czynnikami w budowaniu charakteru danego miejsca. Wielokulturowy charakter wielu miasteczek w Polsce pozostał już często jedynie wspomnieniem, wspomnieniem, które możemy ożywić poprzez bardziej wnikliwe przyglądanie się ich przestrzeni. W owej przestrzeni, w miasteczkach takich jak Dzierżoniów, zróżnicowanych etnicznie, kulturowo, religijnie czy językowo, społeczności polska, niemiecka i żydowska chciały żyć w szacunku do swojej odrębności i razem tworzyć swoją przestrzeń życia codziennego. Wspólnie budowały swoją historię, która zapisała się w szcątkowym już obecnie szeroko rozumianym pejzażu językowym.

Celem niniejszego opracowania będzie przeanalizowanie pejzażu językowego Dzierżoniowa, który pozostał i który nawiązuje przede wszystkim do dawnych mieszkańców niemieckich i żydowskich oraz wskazanie na możliwe przyczyny zacierania śladów dawnej historii/dziedzictwa w opisanym mieście.

1. Wielokulturowość miast i miasteczek – charakterystyka, problemy, wyzwania

Wielokulturowość miasteczek stała się zjawiskiem bardzo powszechnym. Nieustanne migracje ludzi sprawiają, że aglomeracje miejskie zmieniają swój charakter kulturowo-językowy. Miasta od zawsze przyciągały nowych przybyszy, gdyż stanowiły ostoję dla różnorodności oraz dawały możliwość zaistnienia w myśl wzajemnego szacunku i zrozumienia.

Procesy kształtowania się społeczeństw wielokulturowych są związane z wieloma czynnikami. Niegdyś ich zróżnicowanie było spowodowane np. przesiedleniami, przemianami geopolitycznymi, tj. jak podaje Barwiński (2016:138) np. „zmianami granic, kolonizacją, ekspansją terytorialną państw”. Obecnie wielokulturowe społeczeństwa są kształtowane na skutek globalizacji, szczególnie często obserwowanych w ostatnich latach migracji spowodowanych konfliktami militarnymi, kryzysem ekonomicznym czy prześladowaniami na tle politycznym.

Wielokulturowość można opisać jako „współistnienie na danym obszarze społeczności o różnych kulturach oraz odmiennych systemach wartości: pochodzeniu, tradycjach, obyczajach, religiach, językach” (Barwiński 2016:137). Ujęcie to wskazuje głównie na „zróżnicowanie narodowościowo-wyznaniowe danej populacji i w tradycyjnym rozumieniu pojęcie to jest niejednokrotnie stosowane jako synonim wieloetniczności” (ibid. 137/138). Wielokulturowość oznacza więc „sytuacj[ę] współbycia, współegzystowania jednostek reprezentujących odmienne kultury, reprezentujących odmienne systemy przekonań o charakterze ontolo-

¹ tłum. zaczerpnięte z artykułu Szpakowska-Loranc, E. 2015. Miasto jako tekst. Klasycystyczne miasta idealne II połowy XX wieku i współczesne. *TEKA Komisji Urbanistyki i Architektury PAN* Oddział w Krakowie. XLIII. 233–250.

gicznym, epistemologicznym, a nade wszystko aksjologicznym – światopoglądowym, obyczajowym, etycznym, estetycznym (...)” (Teusz 2016:186).

Wielokulturowość odnosi się do zróżnicowania narodowościowego, jak również do zróżnicowania religijnego. Jak podaje Barwiński (2016:139) to właśnie wyznanie często bardziej podkreśla „odmienność kulturową i społeczną, a niekiedy także polityczną czy gospodarczą”. Nie należy zapominać o wielonarodowej i wielowyznaniowej historii Polski, o tym, że zamieszkiwali ją niegdyś Żydzi, Niemcy, Ukraińcy, Białorusini, Litwini, Ormianie, Rosjanie, Czesi, Słowacy, Łemkowie, Tatarzy, Romowie, Karaimi. Aż do XIX w. zróżnicowanie religijne było szczególnie widoczne (ibid.).

Kubicki (2012:55) przedstawia dość trafną uwagę odnośnie definiowania wielokulturowości. Jeżeli skupiamy się jedynie na fakcie współistnienia społeczności o odmiennej kulturze, języku, religii, wówczas mówimy o zróżnicowaniu kulturowym. Tymczasem, wielokulturowość „oznacza, że w społeczeństwie zróżnicowanym kulturowo na gruncie długookresowych i trwałych kontaktów międzykulturowych [odbywających się tak w sposób żywiołowy, jak i symulowany], najczęściej w ramach wspólnego obywatelstwa nastąpiła tak dalece zaawansowana integracja społeczno-kulturowa, że wytworzyło się jakościowo nowe społeczeństwo wielu kultur zdolne do realizacji wspólnych celów” (Kubicki 2012: 55; za Sadowski 2011:18-19). Należy zaznaczyć, że takie społeczeństwa wielokulturowe istnieją tam, gdzie tę różnorodność zauważa się w codziennym bytowaniu, kontaktach międzyludzkich. Kubicki (2012) wskazuje, że polska wielokulturowość odnosi się głównie do historii, do „pamięci”, nie jest ona raczej zauważalna na co dzień. Pomimo swej wielokulturowej historii widocznej do 1939 roku, kwestie wielokulturowości obecne będą głównie w tzw. „pamięci zbiorowej” (Kubicki 2012:56). Oznacza to, że pomimo swej współczesnej homogeniczności kulturowej, miasta i ich przestrzeń ukazują przykłady „dziedzictwa i pamięci wielu różnych kultur”. Pojęcie „pamięci zbiorowej” jest o tyle ważne, że w danym społeczeństwie może się ona zmieniać, jest związana z procesem przypominania i zapomniania i może przetrwać. Jak podaje Kubicki (2011:56 za Nowak 2011:35), „pamięć zbiorowa jest zakorzeniona w miejscu, geście, ob-razie czy obiekcie”.

Definiowanie „wielokulturowości” jest przedsięwzięciem dość złożonym. Z jednej strony wielokulturowość nawiązuje do współczesnych zjawisk społecznych, takich jak masowe migracje ludzi, budowanie zróżnicowanych etnicznie i kulturowo społeczności, zwłaszcza w dużych aglomeracjach miejskich, z drugiej zaś pojęcie wielokulturowości ma również kontekst historyczny, tj. odwołuje się do nieistniejącej już w wielu miejscach wieloetniczności, wielokulturowości. Różnorodność kulturowa jest więc wówczas postrzegana/rozumiana jako swe-go rodzaju dziedzictwo czy scheda po wcześniejszych pokoleniach. Co więcej w wielu przypadkach zróżnicowanie etniczne czy religijne zostało zachowane w przestrzeni miast/miasteczek w postaci dziedzictwa niematerialnego, jakim był i jest język oraz materialnego, formy w jakiej dany język zostaje zachowany (tu-

taj: pejzaż językowy). Jest to o tyle istotne, że wiele mniejszości na skutek sytuacji politycznej oraz przede wszystkim II wojny światowej było przesiedlanych, zmniejszyły się one liczebnie lub poddawane były przez władze silnym procesom asymilacyjnym. Materialne elementy dziedzictwa kulturowego, jak podaje Barwiński (2016:144) także są „ważnym elementem historii, tożsamości, identyfikacji miasta, regionu, państwa”. I tu należy pamiętać, że często pozostałości po kulturze materialnej są „jedynym świadectwem występowania na danym obszarze np. mniejszościowych grup narodowościowych, etnicznych, językowych lub wyznaniowych, często mających wielowiekową tradycję współkształtowania danego regionu lub miasta [...]” (ibid.). Należą do nich między innymi „zabytki architektury – zamki, pałace, kamienice, świątynie, cmentarze, fabryki” (ibid.).

W kontekście niniejszych rozważań na temat wielokulturowości miasteczek będziemy się odwoływać do wielokulturowości zapisanej w pamięci zbiorowej. Jedyne co po wielokulturowej rzeczywistości wielu miast pozostało to właśnie pamięć oraz dziedzictwo w postaci obiektów materialnych, np. cmentarze wyznaniowe lub w formie niematerialnej, np. języku.

2. Pejzaż językowy jako znikające świadectwo wielokulturowości i lokalnego dziedzictwa

Wielokulturowość miasteczek odzwierciedlana jest w przestrzeni publicznej. Współcześnie zróżnicowanie etniczne, kulturowe, religijne a nawet językowe jest widoczne w wielu dużych miastach określanych mianem wielokulturowych, takich, jak Londyn, Paryż, czy Nowy Jork. To ludzie, mieszkańcy tych miast są głównymi nośnikami wielokulturowości i to oni nadają charakter danej miejscowości. Wytwarzają oni przedmioty kultury materialnej i niematerialnej, które są odzwierciedleniem wspomnianego zróżnicowania. Istotnym elementem jest również język, który można usłyszeć na ulicach miast, ale który można również osadzić w przestrzeni miejskiej w postaci np. tablic informacyjnych, nazw ulic itp. Dopóki społeczności prężnie działają i funkcjonują wielokulturowość jest zjawiskiem o wiele bardziej widocznym, wręcz namacalnym. Jednak jak wskazuje Kubicki (2012) wielokulturowość może funkcjonować jedynie w pamięci, jako element lokalnego dziedzictwa. Pejzaż językowy, jego składowe elementy, z jednej strony mogą być jedynym narzędziem, które będzie przekazywać informacje i podtrzymywać pamięć o wielokulturowości, z drugiej zaś pejzaż językowy można uznać za znikające świadectwo, wskazać tym samym na procesy społeczne, polityczne, kulturowe.

Pejzaż językowy (ang. *linguistic landscape*) rozumiany jest ogólnie jako język obecny na wszelakich znakach w przestrzeni publicznej (zob. np. Landry i Bourhis 1997, Grześkowiak 2010, Koszko 2013, Puppel i Koszko 2017), tj. na znakach drogowych, tablicach informacyjnych, tych wytwarzanych przez instytucje państwowe jak i osoby prywatne w różnym celu. W badaniach nad wielokulturowo-

ścią oraz lokalnym dziedzictwem zwraca się uwagę m.in. na język/i używany/e na oznakowaniu oraz stosowaną symbolikę. Tablice z opisami miejsc, wydarzeń, inskrypcje na nagrobkach, nazwy ulic, tablice informacyjne pełnią wielorakie funkcje, do których w niniejszych rozważaniach będę się odwoływać.

Pierwszą z nich jest funkcja informacyjna. Pejzaż językowy wskazuje, kto zamieszkuje dane terytorium i jaki język jest w jego obrębie stosowany, a więc, w jakim języku można się komunikować na danym obszarze. Może tym samym odzwierciedlać różnorodność językowo-etniczną oraz status i zależności między językami, a więc między grupami. Kolejną funkcją jest funkcja symboliczna. Obecność lub brak języka na oznakowaniu może mieć wpływ na to, jak czuje się jednostka jako członek danej społeczności. Obecność języka na oznakowaniu wskazuje także na siłę lub żywotność danego języka oraz na znaczenie, jakie zyskała dana grupa w sferze instytucjonalnej (urzędy, ekonomia, edukacja, media itd.), co może pozytywnie wpływać na poczucie społecznej tożsamości. Nie należy także zapominać, że oznakowanie jest w stanie wskazać, czy dana przestrzeń (np. miasto) sprzyja współistnieniu języków mniejszości i większości czy raczej przyczynia się do stopniowego osłabiania jednego z nich (zob. Grześkowiak 2010).

Pejzaż językowy może przekazywać uczestnikom przestrzeni historię tego, co jest już niematerialne, nienamacalne – informacje o przekroju społecznym, historię relacji międzykulturowych, czyli w przypadku miasteczek o historii wielokulturowej, takich jak Dzierżoniów, wiedzę na temat współistnienia społeczności zróżnicowanych etnicznie, kulturowo i językowo. Jego analiza wskazywać może również na zmieniający się stosunek mieszkańców do danego języka na skutek sytuacji polityczno-społecznej. W kontekście dyskusji na temat roli pejzażu językowego w podtrzymywaniu pamięci o wielokulturowym charakterze miasta (Dzierżoniowa) istotna będzie więc funkcja informacyjna. Natomiast w odniesieniu do akceptacji pejzażu językowego i identyfikowania się z językiem z pewnością funkcja symboliczna.

3. Ogólny zarys historii Dzierżoniowa – miasto polskie, niemieckie, żydowskie

Historia Dzierżoniowa ukazuje miasto o ciekawej strukturze społeczno-kulturowo-etnicznej. Jego dzieje są jednak dość zawile. Jak podaje Dąbrowski (1998), jako jedno z najstarszych miast Dolnego Śląska Dzierżoniów zmieniał swą przynależność narodową kilkakrotnie w zależności od panującej sytuacji politycznej. Aż do początku XII wieku Dzierżoniów znajdował się w obrębie państwa polskiego. W wieku XIII stał się średniowiecznym miastem z własnymi prawami, w którym mieszkała ludność niemiecka, polska i żydowska. Z tym, że dwie ostatnie społeczności z czasem malały liczebnie. W XVI wieku miasto wraz z innymi znalazło się pod władaniem monarchii austriackiej, w połowie XVIII wieku region wszedł pod

władanie Prus, a po „zjednoczeniu Niemiec w 1871 r. Śląsk wraz z Prusami stał się częścią tego Państwa” (Dąbrowski 1998:8). Dzierżonów, wówczas Reichenbach (Eulengebirge) pozostał w granicach Niemiec aż do końca II wojny światowej. Po decyzjach z konferencji w Jałcie w 1945 Dzierżonów, wcześniej niemiecki Reichenbach (Eulengebirge), wraz z decyzją o oddaniu ziem Polsce znalazł się w granicach państwa polskiego, na tzw. Ziemiach Odzyskanych. Miasto Dzierżonów, o spolszczonej wcześniej nazwie Rychbach, stanowiło cel dla ludności przesiedlonej z Polski centralnej, kresów wschodnich, jak również pojawili się w nim „reemigranci z Francji, Rumunii, Jugosławii” (Hebзда-Sołogub 2002:5). Polacy, Niemcy jak i społeczność żydowska kształtowały charakter miasta, mimo iż ich liczebność zmieniała się na przestrzeni lat w zależności od sytuacji politycznej. Jak podaje Dąbrowski (1998:8) nazwa Reichenbach przestała być używana po II wojnie światowej, przywrócono średniowieczną – Rychbach, a później od 1946 r. - Dzierżonów. Miasto przez długi czas było zasiedlone przez ludność niemiecką, której ówczesna obecność również zapisała się w przestrzeni miejskiej.

Zmieniający się charakter miasta oraz różnorodność jego ludności zarysowała się również w sferze wyznaniowej. Aż do końca średniowiecza dominującym wyznaniem był katolicyzm. Jednak na skutek reformacji w Niemczech oraz coraz bardziej rozpowszechnianych nauk Marcina Lutra, również w Dzierżonowie na początku XVI wieku zaczął rozwijać się ruch reformacyjny (Pisarski 1998:81-85). Obecność różnych wyznań widoczna była chociażby w liczbie świątyń związanych z danym wyznaniem. Do I wojny światowej dominowali ewangelicy. Pod koniec XIX wieku stanowili oni 61,9%, katolicy 35,8%, wyznawcy judaizmu 1,4% a innowiercy 0,9% (Biały 1998:161). Ewangelicy posiadali jedną świątynię (z XVIII w.), katolicy mieli trzy kościoły: „pw. Św. Jerzego, Św. Trójcy i kościół przyklasztorny”, zaś pod koniec XIX wieku wybudowano synagogę.

Społeczność żydowska pojawiła się w Dzierżonowie już na początku XIII wieku. Byli wśród niej głównie kupcy, handlarze czy lichwiarze (Ziątkowski 2000: 16). Jednak aż do drugiej połowy XIX wieku ich losy na tych terenach nie były spokojne, od prześladowań w XV wieku i likwidację tym samym gminy żydowskiej w Dzierżonowie, do zakazu osiedlania się w miastach na Śląsku (zarządzenie króla Władysława Pogrobowca) (Korta 1995: 83). Dopiero w drugiej połowie XIX wieku gmina żydowska zaczęła rozwijać się na nowo. Jak podaje Gruzlewska (2007:10), w XIX w. Żydzi w Dzierżonowie pochodzili głównie z Wielkopolski i Górnego Śląska. Brali aktywny udział zarówno w życiu społecznym, religijnym, politycznym jak i gospodarczym miasta. Zaangażowanie społeczności żydowskiej w życie miasta było w dużej mierze związane z haską, czyli nurtem w XVIII wieku skupiającym się na zintegrowaniu Żydów ze społecznościami, w których żyli. Działo się to poprzez wyjście z zamkniętej społeczności żydowskiej do szerszego społeczeństwa, głównie poprzez udział w oświacie/edukacji, przemiany obyczajowe, kulturowe (używanie innego języka niż własny), podejmowanie zawodów, którymi wcześniej społeczność żydowska się nie trudniła (ŻI1 Polski Słownik Judaistyczny). Wcześniej stanowili społeczność bardziej

zamkniętą, ściśle przestrzegającą tradycji żydowskiej. Podążając za przesłaniami Mojżesza Mendelssohna, że Żydzi powinni być „Żydami jedynie w domu, zaś Europejczykami na ulicy”, ludność żydowska zaczęła się integrować z szerszą społecznością. Dotyczyło to przede wszystkim życia religijnego i praktyk religijnych. Życie w oparciu o filozofię Mendelssohna doprowadziło do asymilacji Żydów i być może właśnie dlatego w odniesieniu do Dzierżoniowa często określa się ich jako „Niemców wyznania mojżeszowego” nie zaś jako odrębną społeczność (Gruźlewska 2007:10). Ludność żydowska trudniła się różnymi zawodami. Byli wśród niej właściciele fabryk, kupcy, rzemieślnicy czy robotnicy pracujący w przemyśle włókienniczym. W drugiej połowie XIX wieku społeczność żydowska zyskała własne miejsce kultu religijnego, synagogę wybudowaną przy ulicy Krasickiego.

Liczebność Żydów w Dzierżoniowie zmieniała się na przestrzeni lat na skutek migracji do innych ośrodków miejskich, np. do Wrocławia, ale również w rezultacie I wojny światowej. Okres międzywojenny również nie sprzyjał społeczności żydowskiej. Kiedy Hitler doszedł do władzy rozpoczęły się coraz częstsze akcje antysemitki, a w rezultacie emigracja ludności żydowskiej do innych miast, do Palestyny, Europy Zachodniej czy Ameryki Północnej (Gruźlewska 2007:17). Po Nocy Kryształowej (10.11.1938) akcje wymierzone przeciwko Żydom nasiliły się. Działania te mogły wydawać się niezrozumiałe, gdyż niemieccy Żydzi czuli się Niemcami, mówili w języku niemieckim, byli bardzo dobrze zasymilowani (zob. np. Kossert 1999). Tuż przed wybuchem II wojny światowej materialne dziedzictwo dzierżoniowskiej gminy żydowskiej w postaci synagogi, cmentarza jak również majątek zostały skonfiskowane przez państwo, członkowie gminy natomiast zostali deportowani z Dolnego Śląska na tereny polskie. Część osób została umieszczona w gettach we Wrocławiu, a następnie transportowano ich do obozów koncentracyjnych w latach 1941-1944 (Gruźlewska 2007:21-23).

W okresie powojennym przez pewien czas Dzierżoniów nazywany był „polską Jerozolimą”. Na tereny poniemieckie, na których pozostała niewielka grupa Żydów niemieckich, przyjechali polscy Żydzi. Dzierżoniów wydawał się miejscem przyjaznym dla osadnictwa, z dobrymi warunkami mieszkaniowymi i ekonomicznymi, a przede wszystkim był postrzegany jako miejsce przyjazne, z ludźmi, którzy potrafią wzajemnie się zrozumieć (Szaynok 2007: 27). Lata 1946-1950 to najlepszy czas dla społeczności żydowskiej. Kwitło życie kulturalne, polityczne, rozwijała się edukacja. Był to również czas przesiedleń z terenów ZSRR, co skutkowało zwiększeniem liczby ludności żydowskiej nawet do 12 tysięcy (Szaynok 2007: 29). Wraz z powstaniem państwa Izrael w 1948 roku i możliwością wyjazdu liczba Żydów zaczęła się zmniejszać w Dzierżoniowie. Przychyliła się do tego również ówczesna polityka, która dążyła do większej kontroli szkół, partii oraz ośrodków kultury żydowskiej. Tym samym okres świetności i prężnej działalności społeczności żydowskiej w Dzierżoniowie zaczął się kończyć.

Obecność społeczności niemieckiej, polskiej i żydowskiej wpłynęła znacznie na społeczny i kulturowy obraz miasta. Pomimo wysiedleń mieszkańców niemieckich z Ziem Odzyskanych, różnych losów społeczności żydowskiej przestrzeń miasta nadal kryje w sobie historię wielokulturowości. Owa wielokulturowość, w przypadku Dzierżoniowa ma formę pamięci, która została zachowana głównie w postaci dziedzictwa materialnego oraz pamięci o pejzażu językowym, który można nazwać znikającym, zapomnianym dziedzictwem.

4. Ślady wielokulturowości w pejzażu językowym Dzierżoniowa

Wielokulturowość ma istotny wpływ na miasto, jego przestrzeń i wszystko to, co w owej przestrzeni wytwarzamy. Poznawanie historii miasta nie musi opierać się tylko i wyłącznie na źródłach książkowych. Poznawanie dziedzictwa kulturowego danego miejsca oraz historii jego mieszkańców jest również możliwe dzięki pejzażowi językowemu (patrz np. Koszko 2013).

Niniejszy artykuł ma na celu przedstawić ślady wielokulturowej historii Dzierżoniowa ujęte w pejzażu językowym miasta oraz wskazać, dlaczego w niektórych przypadkach o tej formie świadectwa wielokulturowości nie chcemy pamiętać. Dzierżoniów nie dostarcza wielu przykładów odnoszących się do współistnienia zróżnicowanych kulturowo społeczności. W zebranych i opisanym materiale znajdowały się następujące elementy tworzące pejzaż językowy: inskrypcje nagrobkowe, tablice informacyjne w miejscach kultu religijnego, inskrypcje na budynkach, tablice informacyjne na budynkach, przy cmentarzach lub w przestrzeniach miejskich. Analizowany materiał obejmuje zdjęcia własne oznakowania oraz fotografie lub pocztówki z innych źródeł. Było to konieczne, gdyż większość znaków wytworzonych np. przez społeczność niemiecką przed wysiedleniem została zmieniona lub zniszczona. Archiwalne fotografie lub widokówki są jedynym świadectwem pejzażu językowego Reichenbachu (niemieckiego Dzierżoniowa).

Celem analizy zebranego materiału jest wskazanie, jakie elementy pejzażu językowego przetrwały, które zostały zniszczone, jakie informacje możemy z nich uzyskać na temat danej społeczności. Przyjmujemy więc, że pejzaż językowy będzie obecnie pełnił głównie funkcję informacyjną, natomiast warto zastanowić się także na jego symboliczną rolę w przypadku Dzierżoniowa.

4.1 Świadectwo dziedzictwa niemieckiego

Widocznych śladów społeczności niemieckiej Dzierżoniowa (Reichenbachu) jest niewiele. Przestrzeń miejska zachowała świadectwa bytności dawnych mieszkańców, jednak nie zawsze są one objęte ochroną i należyte podkreślane. Mimo iż elementy pejzażu językowego odnoszą się do ludności niemieckiej nie zawsze występują one w języku niemieckim. Zebrany materiał obejmował:

1. tablicę informacyjną na cmentarzu ewangelickim w języku polskim, niemieckim i angielskim (Fot. 1); niestety nie było możliwe bliższe przyjrzenie się tablicom nagrobnym cmentarza, gdyż jest on zamknięty;
2. tablicę informacyjną opisującą kaplicę grobowca Sadebecków w języku polskim (wersja niemiecka i angielska dostępna tylko przez kod QR) (Fot. 2); dwie wskazane tablice są oznakowaniem oficjalnym i są skierowane do szerszej grupy odbiorców, mieszkańców czy turystów;
3. zachowane tablice w języku niemieckim (Fot 3., Fot. 4), oraz
4. szyldy sklepowe/tablice informacyjne/szyldy na budynkach w języku niemieckim. Materiał w tej kategorii został zebrany na podstawie analizy pocztówek, jednak trzeba zaznaczyć, że nie wszystkie znaki były czytelne (źródło: Hebzda-Sołogub 2002). (Fot. 5)

Ostatnie dwie grupy nawiązują bezpośrednio do codziennego życia społeczności niemieckiej, zawodów, sklepów i innych prywatnych instytucji i są najbardziej widocznym/wyrazistym świadectwem.



Fot. 1. Tablica informacyjna przy wejściu na cmentarz ewangelicki. Fot. M. Koszko



Fot. 2 Tablica informacyjna opisująca kaplicę grobowca Sadebecków w języku polskim (wersja niemiecka i angielska dostępna tylko przez kod QR). Fot. M. Koszko



Fot. 3. Napis na dawnej gospodzie niemieckiej w Piławie Dolnej, na granicy z Dzierżoniowem. Fot. M. Koszko



Fot. 4. Napisy nad wejściem do Młyna Hilberta, Dzierżoniów. Fot. M. Koszko



Fot. 5. Szyldy sklepowe/tablice informacyjne/szyldy na budynkach w języku niemieckim
(źródło: Hebzda-Sołogub 2002: 22)

4.2 Świadectwo dziedzictwa żydowskiego

Podobnie jak w przypadku dziedzictwa niemieckiego, niewiele jest utrwalo-nych przykładów dziedzictwa społeczności żydowskiej. Pamięć o żydowskich mieszkańcach Dzierżoniowa zachowała się w przestrzeni publicznej w formie:

1. tablicy informacyjnej w języku polskim, stanowiącej główne źródło informacji o historii synagogi (Fot 6)

2. tablicy informacyjnej na bramie cmentarza, w języku polskim, hebrajskim i angielskim, przedstawiającej istotne informacje dotyczące daty powstania cmentarza (Fot. 7). Informacje zawarte na dwóch pierwszych tablicach są kierowane prawdopodobnie do szerszego grona odbiorców zarówno mieszkańców jak i osób przyjezdnych.
3. napisów na bramie cmentarza (Fot. 8), nawiązujących do treści religijnych, tj. fragmenty ewangelii w języku hebrajskim
4. inskrypcji nagrobkowych (Fot. 9) w języku hebrajskim.

Brama na cmentarz jest zamknięta, jednakże strona internetowa cmentarza (ŻI2) umożliwia odczytanie inskrypcji oraz ich tłumaczenia. Dzięki temu dowiadujemy się, jak forma inskrypcji, jest ściśle związana z kwestiami kulturowo-religijnymi.



Fot. 6. Tablica informacyjna przy synagodze. Fot. M. Koszko



Fot. 7. Tablica informacyjna przy wejściu na Cmentarz Żydowski
Napis na bramie Cmentarza Żydowskiego w Dzierżonowie.

Fot. M. Koszko



Fot. 8. Napisy na bramie Cmentarza Żydowskiego w Dzierżoniowie. Fot. M. Koszko



Fot. 9. Inskrypcje na nagrobkach na Cmentarzu Żydowskim w Dzierżoniowie. Fot. M. Koszko

5. Obecne czy znikające dziedzictwo - dyskusja

Analizując dzieje Dzierżoniowa moglibyśmy oczekiwać wielu widocznych świadectw wielokulturowości miasta. Tymczasem zauważamy, że pejzaż językowy występuje tak naprawdę w dwóch formach:

- jako tablice informacyjne, pokazujące historię danego miejsca i społeczności, napisane w języku polskim, tłumaczone na język angielski, niemiecki lub hebrajski;
- jako tablice/napisy w języku hebrajskim lub niemieckim, które są już bezpośrednim świadectwem istnienia danej grupy/społeczności.

Obie formy należy umiejętnie odczytywać i konfrontować z otaczającą przestrzenią miejską. Wówczas można stworzyć zarys dawnych społeczności, jak w przypadku Dzierżoniowa, miasta trzech kultur, trzech religii, trzech tradycji. Biorąc pod uwagę wielokulturową historię Dzierżoniowa, pokrótce opisaną wcześniej, warto zastanowić się, dlaczego tak niewiele śladów po dawnych społecznościach zostało, dlaczego niemiecki/hebrajski pejzaż językowy, który jest ważnym świadectwem dziedzictwa kulturowo-językowego, zniknął właściwie z przestrzeni Dzierżoniowa.

Przyczyn zaistniałej sytuacji możemy upatrywać, po pierwsze w traumie II wojny światowej i chęci wymazania jej z pamięci i tym samym odrzuceniu wszystkiego, co wiązało się z ludnością niemiecką, w tym z językiem niemieckim, wcześniej wszechobecnym w przestrzeni publicznej. Należy zauważyć, że szczególnie na terenach tzw. Ziemi Odzyskanych panowała wszechobecna obawa przed powrotem ludności niemieckiej, jak również nienawiść, która była powszechna w całej Europie (Jankowski 2004:141). „W 1945 r. dla większości Polaków Niemiec nie był człowiekiem, lecz uosobieniem wszelkiego zła. Dotychczasowy stereotyp Niemca mającego swe pozytywne i negatywne cechy zanikł zupełnie” (Jankowski 2004:141, za: Szarota 2000:43). Chęć odwetu, odegrania się za doznane krzywdy sprawiło, że dążono przede wszystkim do wysiedlenia Niemców, zepchnięcia ich na „niższy szczebel hierarchii społecznej” (Jankowski 2004:144; Kacprzak 2010:31, za: Sakson 1987:231). Działania antyniemieckie widoczne były nie tylko w społeczeństwie, ale narzucano je również odgórnie. Przykładem może być akcja „odniemczania ziem odzyskanych” zalecana przez ówczesną Radę Ministrów oraz wojewodów. W ramach akcji nakazano by „w całym kraju usunięto wszelkie napisy niemieckie z miejsc publicznych i zastąpiono je polskimi” (Jankowski 2004:144; za: Nitschke 1996:123).

W przypadku pejzażu językowego będącego świadectwem społeczności żydowskiej sytuacja rysuje się nieco inaczej. Przede wszystkim społeczność ta nigdy nie dominowała liczebnie w Dzierżoniowie, a czas jej największej świetności przypisuje się na okres powojenny, kiedy nazywano Dzierżoniów „polską Jerozolimą”. Było to prawdopodobnie jednak zbyt krótko, żeby zaznaczyć swoją

obecność w pejzażu językowym na szerszą skalę. Stąd historia i dziedzictwo społeczności żydowskiej zaznacza się głównie w sferze życia codziennego, w miejscach które najłatwiej zachować - dziedzictwie materialnym (cmentarz, synagoga) niż w formie językowej. Język hebrajski nigdy nie był też językiem oficjalnym/urzędowym, jak język niemiecki czy polski na terenach obecnego Dolnego Śląska a po wojnie Ziemi Odzyskanych. Warto również zwrócić uwagę na dwie kwestie, tj. polityki wobec ludności żydowskiej przed wojną, jak i w okresie powojennym, kiedy to bardzo krótko sytuacja sprzyjała rozwojowi społeczności w Dzierżoniowie. Późniejsze emigracje do Izraela czy Ameryki Północnej zdecydowanie osłabiły, a właściwie doprowadziły do niemal całkowitego zniknięcia języka hebrajskiego z przestrzeni publicznej. Innym problemem jest również brak wystarczającej edukacji lokalnej na temat dawnej różnorodności kulturowej miasta i podkreślania znaczenia społeczności żydowskiej, ale również niemieckiej dla rozwoju Dzierżoniowa.

Biorąc pod uwagę obecną postać pejzażu językowego, jak i procesy jego przemiany, nie ulega wątpliwości, że ma on charakter głównie informacyjny. Wskazuje jedynie na dawną historię Dzierżoniowa. Jest to ważne źródło informacji, które zmusza użytkownika przestrzeni do refleksji oraz motywuje do poszukiwań odpowiedzi na pytania o dawną różnorodność kulturową miasta. Jeśli zastanowimy się nad funkcją symboliczną, tj. wpływem pejzażu językowego na tożsamość danej społeczności, poczucie przynależności do danego terytorium i grupy, widzimy, dlaczego usuwanie języka niemieckiego z przestrzeni publicznej Dzierżoniowa, ale również innych dolnośląskich miast, była dla przesiedlonej na te tereny ludności polskiej ważna. Język to tożsamość, umieszczanie ponownie w przestrzeni publicznej języka polskiego po II wojnie światowej miało nie tylko wymiar polityczny, administracyjny, ale również symboliczny. Przywracał bowiem poczucie przynależności do danego terytorium i budowania na nim swego nowego domu.

Podsumowanie

Wielokulturowość, zarówno ta współczesna jak i ta zachowana w pamięci i dziedzictwie, stanowi istotny element tworzący charakter miasta. Nawet jeśli niemożliwe jest bezpośrednio obcowanie z przedstawicielami różnorodnych religii, grup etnicznych czy kulturowych, gdyż są oni już jedynie częścią historii, nadal możliwe jest doświadczenie tej różnorodności chociażby poprzez poznanie i zagłębienie się w pejzaż językowy wybranego miasteczka. Pejzaż językowy może przybierać różną formę, a jego umiejętne odczytywanie i konfrontowanie z otaczającą go przestrzenią miejską może stworzyć obraz dawnych społeczności. Tak było chociażby w przypadku Dzierżoniowa, miasta trzech kultur, trzech religii, trzech tradycji. Mimo iż współcześnie historia wielokulturowa miasta nie jest chętnie przekazywana przez mieszkańców, tym niemniej uważne przyjrzenie

się przestrzeni pozwoli odnaleźć w niej ślady Niemców (np. cmentarz lub młyn Hilberta i zachowanie na jego murze tablic w języku niemieckim) czy Żydów (cmentarz – z inskrypcjami hebrajskimi – czy synagoga, miejsce kultu religijnego).

Bibliografia

- Barthes, R. 1986. "Semiology and the urban". W zbiorze: Leach, N. (red.). *Rethinking Architecture. A Reader in Cultural Theory*. New York: Routledge, 166–171.
- Barwiński, M. 2016. „Wielokulturowość we współczesnych polskich badaniach geograficznych i edukacji geograficznej – zarys problematyki”. *Przegląd Geograficzny* 88.2. 137-157.
- Biały, F. 1998. „Życie polityczne od połowy XIX w. do I wojny światowej”. W zbiorze: Dąbrowski, S. (red.). *Dzierżoniów. Zarys monografii miasta*. Wydawnictwo DTSK Silesia. 143-148.
- Gruźlewska, A. 2007. „Od asymilacji do wykluczenia: społeczność żydowska w Dzierżoniowie (1870-1944)”. W zbiorze: Ligarski, S. i T. Przerwa (red.). *Dzierżoniów - wiek miniony. Materiały pokonferencyjne*. Wrocław: Instytut Pamięci Narodowej. 9-23.
- Gruźlewska, A. 2011. „Cmentarz żydowski w Dzierżoniowie”. *Pielgrzymy. Informator krajoznawczy poświęcony Sudetom SKPS*. Wrocław: Oddział PTTK przy Politechnice Wrocławskiej. 39-47.
- Grześkowiak, M. 2010. *Trans-city or Inter-city? The co-existence of majority and minority languages in the urban space: a comparative case study of London and Warsaw linguistic landscapes*. Poznań: Katedra Ekokomunikacji UAM.
- Hebda-Sołogub, B. 2002. *Dzierżoniów na dawnej pocztówce*. Zębice: ZANTE.
- Jankowiak, S. 2004. „Wysiedlenia Niemców z Polski po II wojnie światowej”. *Pamięć i Sprawiedliwość* 3/2.6. 139-160.
- Kacprzak, P. 2000. „Polskie władze administracyjne w procesie wysiedlania ludności niemieckiej w latach 1945-1949”. *Czasopismo prawno-historyczne* LXII.1. 207-222.
- Korta, W. (red.). 1995. *Świdnica. Zarys monografii miasta*. Wrocław-Świdnica: DTSK Silesia.
- Kossert, A. 1999. „Żydzi wschodniopruscy”. W zbiorze: Traba, E. (red.). *Tematy żydowskie*. Olsztyn: Wspólnota Kulturowa BORUSSIA. 155–172.
- Koszko, M. 2013. „Pejzaż językowy jako nośnik dziedzictwa kulturowego, na przykładzie miasta Poznania”. *Scripta Neophilologica Posnaniensia* XIII. 23–35.
- Kubicki, P. 2012. „Pomiędzy pamięcią a historią. Polskie miasta wobec wielokulturowego dziedzictwa”. *Pogranicze. Studia Społeczne* XX. 53-65.
- Landry, R. i R.Y. Bourhis 1997. „Linguistic landscape and ethnolinguistic vitality: an empirical study”. *Journal of Language and Social Psychology* 16.1. 23-49.
- Nitschke, B. 1996. *Wysiedlenia ludności niemieckiej z Polski w latach 1945–1949*. Zielona Góra: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej.
- Nowak, J. 2011. *Społeczne reguły pamiętania. Antropologia pamięci zbiorowej*. Kraków: Nomos.
- Pisarski, G. 1998. „Czasy nowożytnie (1500-1815)”. W zbiorze: Dąbrowski, S. (red.). *Dzierżoniów. Zarys monografii miasta*. Wydawnictwa DTSK Silesia. 81-127.
- Puppel, J. i Koszko, M. 2017. „Wizerunek cmentarza – w wymiarze języka, kultury, dziedzictwa – uwagi wstępne na przykładzie cmentarza mennonitów w Stogach Malborskich”. *Scripta Neophilologica Posnaniensia* XVI. 513-522.
- Sadowski, A. 2011. „Socjologia wielokulturowości jako nowa subdyscyplina socjologiczna”. *Pogranicze. Studia Społeczne* XVIII. 5-25.
- Sakson, A. 1993. „Niemcy w świadomości społecznej Polaków”. W zbiorze: Wolff-Powęska, A.

- (red.). *Polacy wobec Niemców. Z dziejów kultury politycznej Polski 1945–1948*. Poznań: Instytut Zachodni, 409.
- Szarota, T. 1996. *Niemcy i Polacy. Wzajemne postrzeganie i stereotypy*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Szaynok, B. 2007. „Żydzi w Dzierżonowie (1945-1950)”. W zbiorze: Ligarski, S. i T. Przerwa (red.). *Dzierżonów - wiek miniony. Materiały pokonferencyjne*. Wrocław: Instytut Pamięci Narodowej, 25-33.
- Szpakowska-Loranc, E. 2015. „Miasto jako tekst. Klasycystyczne miasta idealne II połowy XX wieku i współczesne”. *TEKA Komisji Urbanistyki i Architektury PAN Oddział w Krakowie XLIII*, 233–250.
- Teusz, G. 2016. „Dylematy terapeutycznej wielokulturowości. Pomiędzy swojskością a innością”. *Kultura – Społeczeństwo – Edukacja* 2.10. 181-189.
- Ziątkowski, L. 2000. *Żydzi we Wrocławiu*. Wrocław: Wydawnictwo Dolnośląskie.

Źródła internetowe

- Ż11 Polski Słownik Judaistyczny <https://delet.jhi.pl/pl/psj?articleId=19651> 10.11.2022
- Ż12 Cmentarz Żydowski w Dzierżonowie <http://www.zydowskicmentarzdzierzonow.pl/> 10.11.2022

KALENDARZ ROLNICZY ĞAYLĀNA W TUNEZYJSKIEJ KULTURZE LUDOWEJ – MIĘDZY MITEM A RZECZYWISTOŚCIĄ: PRÓBA ANALIZY SOCJOLINGWISTYCZNEJ

JAMILA OUESLATI

Abstract: The aim of this article is to shed light on selected sociolinguistic aspects of one of Tunisian most important agricultural heritage, the agricultural calendar. In Tunisia's cultural heritage, there is a legend about Ğaylana, its calendar and the way the agricultural year is divided. Tunisians for generations have believed that the shepherd Ğaylān created the first agricultural calendar known throughout North Africa as 'ḥsāb Ğaylān' (حساب غيلان) [Ğaylān's calendar], '*il-yawmiyya il-filāḥiyya*' (اليومية الفلاحية) [agricultural calendar] also called 'il-yawmiyya il-'arbī' (اليومية العربي) [Arabic calendar]. The language spoken by Tunisian farmers on a daily basis is full of words and expressions that are hard to find in the language of city dwellers who perceive time according to the solar (Gregorian) calendar. This makes it possible to speak of a Tunisian agricultural dictionary. Everyday language, customs and work of farmers are closely related to the passing of the year. This cycle gives rhythm to the lives of the older generation of Tunisians. The research material that has been collected confirms the richness of the agricultural dictionary, and the analytical and comparative research shows the specificity of agricultural vocabulary, as it is difficult to analyze their language and cultural and social levels separately.

Key words: ḥsāb Ğaylān, agricultural calendar, Tunisian agricultural calendar, Arabic calendar, Tunisian dialect

Słowa kluczowe: ḥsāb Ğaylān, kalendarz rolniczy, tunezyjski kalendarz rolniczy, kalendarz arabski, tunezyjski dialekt

1. Uwagi wstępne

Mimo, że tunezyjska pamięć ludowa pełna jest opowieści i przysłów dotyczących kalendarza rolniczego, nie odnaleziono żadnej pracy naukowej, która zajmowałaby się tym tematem w aspekcie językowym i kulturowym. Cały przedstawiony materiał jest efektem samodzielnych poszukiwań i przemyśleń. Materiał badawczy, który jest podstawą niniejszego artykułu, pozyskano w głównej mierze od mieszkańców Tunezji, w szczególności od członków

rodziny, która od pokoleń należy do tunezyjskiej wspólnoty rolniczej. Także pisząca te słowa została wychowana w środowisku rolniczym, a temat ten był i nadal jest częścią jej życia codziennego, a także naturalną częścią jej języka i kultury. Do pracy wykorzystano ponadto programy radiowe, telewizyjne i internetowe¹, omawiające niektóre aspekty niniejszego tematu. Wiedza i język mieszkańców rodzinnej wioski oraz materiał z powyżej wymienionych źródeł stanowią zatem główny trzon korpusu badawczego poddanego analizie i wyjaśnianego. W celu wykazania zasięgu i znaczenia Kalendarza Ġaylāna wykorzystano także z inne teksty kultury ludowej Tunezji takie jak legendy, opowiadania i przysłowia². Ze względu na specyfikę tematyki nie jest łatwo przełożyć wspomniane źródła na język polski, z zachowaniem ich dosłownego znaczenia. Prezentuje się tu zatem tylko ich przybliżenie znaczenia. Dla niektórych terminów trudno znaleźć ekwiwalent w języku polskim, tak jak na przykład dla nazw miesięcy, nazw niektórych dni w kalendarzu czy nazw potraw, stąd konieczność podania tych określeń tylko w językiem oryginalnym, przyjmując, iż są to nieprzetłumaczalne nazwy własne.

Niegdyś przodkowie dzisiejszych Tunezyjczyków wyznaczali pory roku na podstawie pór zasiewów, żniw, zbiorów owoców takich jak na przykład oliwki³, daktyle i cytrusy, a także w oparciu o sezon strzyżenia owiec i wielbłądów. Wiedzieli także o zmieniających się porach roku oceniając pozycję księżyca, rodzaj i kierunek wiatru oraz obserwując porę deszczową i suchą. Również migracja ptaków i czas składania oraz wysiadania jaj były znakiem przejścia z jednego sezonu w następny. Na podstawie zachowań natury prognozowano także jakość kolejnych pór roku i tak na przykład, jeśli szarańcza osiedliła się w jakimś miejscu, był to znak, że kolejny rok będzie dobry. W społecznościach rolniczych ludzie czerpali wiedzę od poprzednich pokoleń znających dobrze świadectwa pisane i ustne przekazy ludowe, mocno związane z miejscową kulturą i postrzeganiem czasu. Dziadkowie starali się przekazywać tę wiedzę swoim wnukom, rozmawiając z nimi językiem, którego używali codziennie, który odzwierciedlał ich życie i był dla nich naturalnym językiem komunikacji. Dzięki temu nowe pokolenia przejmowały umiejętność przewidywania zmian pogody i tego, co z nią związane jak na przykład wiedza o procesie wegetacji roślin.

„*Hsāb Ġaylān*” (حساب غيلان) [*kalendarz Ġaylāna*] znany pod nazwę ‘*il-yawmiyya il-filāḥiyya*’ (اليومية الفلاحية) [*kalendarz rolniczy*] jest bardzo głęboko

¹ Por. Aš-Š‘ībī, S. 2017. ”Māt Ġaylān wa-lakin”; Ġ‘īdān, M. 2020. ”At-Tqwīm al-filāḥī dākīrat al-fallāḥīn fī-istiqrā‘ al-munāḥ”; As-Sūsī, R. ”Al-Uklāt aš-ša‘biyya bi-š-šamāl al-ġarb”; Maḡūb, M-Al-A. ”Al-Uklāt aš-ša‘biyya bi-Nifzāwa”.

² Por. Al-marzūqī, M. 1967. Al-Adab aš-ša‘bī fī-Tūnus.; Al-marzūqī, M. 1984. Ma‘a al-badw fī-ḥillihim wa-tirḥālihīm.; Al-Ka‘‘āk, ‘U. 1957. Al-‘ādāt wa-at-taqālid at-tūnusiyya.; Al-Ḥmūrī, A-ṭ-Ṭ. 1967. Muntahabāt min-al-amṭāl al-‘āmiyya at-Tūnusiyya.; Al-Ḥmūrī, A-ṭ-Ṭ. 1998. Qāmūs al-‘ādāt wa-t-taqālid at-Tūnusiyya.; Ar-rizgī, M-Aš-Š, 2010. Al-amṭāl aš-ša‘biyya at-Tūnusiyya wa-mā ġarā maḡrāḥā.; El-Aroui, A. 1973. Ḥikāyāt Al-‘Irwī.; Oueslati, J. 2019. ”The Immortality of Folktales by Abdelaziz El-Aroui”.

³ Al-‘Ayyārī, R. 2018. ”Qiṣaš Az-zaytūn fī-Tūnus qīdam at-tārīḥ wa-barakt al-ḡūrāfiyā”.

zakorzeniony w kulturze Tunezji, która związana jest od wieków z uprawą ziemi. „*Il-yawmiyya il-filāḥiyya*” znany jest wśród Tunezyjczyków pod innymi nazwami: ‘*il-yawmiyya il-‘arbī*’ (اليومية العربي) [kalendarz arabski, ale to nie jest muzułmański hijri] i ‘*il-yawmiyya il-‘aġmī*’ (اليومية العجمي) [kalendarz nie muzułmański, kalendarz ludzi, którzy nie są wykształceni w języku arabskim. Nazwa pochodzi z a’ġamī tzn. ten który nie mówi dobrze po arabsku/niektórzy używają w znaczeniu kalendarz berberski]. Według pamięci ludowej jest to kalendarz arabski, stojący w opozycji do kalendarza gregoriańskiego, znany w języku potocznym pod nazwą ‘*il-yawmiyya is-sūrī*’ (اليومية السوري) [kalendarz, który kojarzy się z językiem nie arabski w opozycji do kalendarz arabski muzułmański]. „*Il-yawmiyya il-‘arbī*” jest kalendarzem księżycowym, który nie opiera się na długości roku zwrotnikowego, tak jak kalendarz gregoriański. Mimo to oba kalendarze częściowo się pokrywają. Kalendarz rolniczy jest owocem wielopokoleniowego doświadczenia mieszkańców Tunezji, Maroka, Algierii i Libii, gdzie warunki atmosferyczne nie różnią się znacznie między sobą, a także rodzaj uprawianych roślin i zwyczaje rolnicze ogólnie są zbliżone⁴.

Istnieje ścisły związek między kalendarzem rolniczym a tunezyjską kulturą i jej ludowymi przekazami ustnymi, co dobrze obrazują m. in. liczne przysłowia i bogaty zasób legend. Starsze pokolenia odegrały kluczową rolę w przekazywaniu tradycji tego kalendarza, aż stała się ona częścią tożsamości Tunezyjczyków, a także objęła swoim zasięgiem cały teren Północnej Afryki. Wraz z nadejściem każdej pory roku a szczególnie w zimowe, mroźne noce, kiedy nie było na wyposażeniu gospodarstw odbiorników telewizyjnych a radio stanowiło wyznacznik zamożności, młodzi i starsi gromadzili się wokół ogniska, w którym palił się ogień z suchych gałęzi drzew ‘*iz-zītūn*’ (الزيتون), [drzew oliwkowych], ‘*i-s-snūbir*’ (الصنوبر) [sosna] i ‘*il-kālātūs*’ (الكالاتوس) [eukaliptus] lub suchy gałęzi ‘*iḍ-darw*’ (الضرو) [pistacja kleista], ‘*il-gandūl*’ (القندول) [*calicotome villosa*], ‘*il-miṭnīn*’ (المثنين) [wilczy pieprz]. Jedli, pili herbatę, opowiadali historie i dowcipy i odpoczywali. Był to dla nich również czas, aby rozmawiać o roku rolniczym i podziale pór w jego trakcie. Opowiadali o ‘*il-mawāsīm il-filāḥiyya*’ (المواسم الفلاحية) [porach roku], ‘*il-lyālī il-bīḍ*’ (الليالي البيض) [jasnych nocach], ‘*il-lyālī is-sūd*’ (الليالي السود) [ciemnych nocach], ‘*il-girra*’/‘*girrit il-‘anz/a*’ (القرّة/قرّة العنزّة) [wojnie kozy/wojnie o przetrwanie trudnego dnia], a także o ‘*awissū*’ (أوسو) [specyficznym okresie sierpnia], ‘*ġirrit il-ġāyla*’/‘*il-ġaylūla*’ (أغرة القليلة/القيولة) [najgorętszym dniem w roku] występującym latem, ‘*iṣ-ṣmāyim*’ (الصمايم) [okres 40 dnia, 20 lato a 20 jesień] i ‘*ġassālit in-nwādir*’ (غسالة النواذر) [deszczowym dniu zapowiadającym początek jesieni].

⁴ Por. Ġ’īdān, M. 2020. ”At-Tqwiṃ al-filāḥī dākīrat al-fallāḥīn fī-istiqrā’ al-munāḥ”; Ḥammūda, I. ”’Īd il-ḥub fī-ġirrit il-ma’za”.

Wokół imienia Ġaylān, lub jego bardziej znanej wersji - Ḥayyān (حيان) pojawiło się na przestrzeni lat wiele niezgodności⁵. Noszący to imię prawdopodobnie mieszkał na terenie obecnej Tunezji, która nazywała się kiedyś ‘Frīga’ (فريفا), i był pasterzem. Uważa się, że miał korzenie berberyjskie/Amazigh lub że należał do arabskiego rodu ‘Awlād Ġaylān’ (غيلان أو لاد) pochodzącego z okolic ‘Sbīṭli’ (سبيطة)⁶. Równie prawdopodobne jest jednak, że Ġaylān pochodził z północy Tunezji. Mieszkańcy południowych obszarów wierzą natomiast, że urodził się na południu. Niezgodności te wskazują na to, że Ġaylān był znany w całej ‘Frīdze’ i przebywał w ciągu swojego życia na wszystkich jej obszarach. Dzięki temu znano go w każdej dolinie, wiosce oraz na terenach Sahary. Widziano w Ġaylānie przykład do naśladowania. O tym, że Ġaylān mieszkał na terenie ‘Frīga’, a nie w innej części Północnej Afryki świadczy wiele faktów, które zostały spisane w opowieściach ludzi, m.in. następującym opowiadaniu:

dawno, dawno temu, mieszkańcy ‘Frīgi’ opowiadali o pasterzu Ġaylānie, który dokonał obliczeń, na podstawie których oznaczył pory i dni roku. Kiedy mieszkańcy dalekiego Maroko, znający się na prognozowaniu pogody, usłyszeli o tym zapragnęli dowiedzieć się, czy to prawda. Odwiedzili więc Ġaylāna w dzień przesilenia wiosennego. Ġaylān przywitał gości serdecznie i zaprowadził ich do swojego namiotu. Przeprosił, że musi ich na chwilę opuścić i poszedł wydoić wielbłądzicę a następnie przystąpił do pracy. Kiedy skórzana torba, służąca za naczynie do mleka, napelniła się do połowy, wielbłądzica skierowała się w stronę, z której wiał delikatny, typowy o tej porze roku, wschodni wiatr. Ġaylān zawiązał torbę tuż nad miejscem, do którego sięgało mleko i dalej doił zwierzę, uważając przy tym, aby mleko spływające do drugiej połowy torby nie zmieszało się z mlekiem, które pozyskał wcześniej. Kiedy skończył, wrócił do swoich gości, którzy byli już zniecierpliwieni z powodu jego przedłużającej się nieobecności. Ġaylān odpowiedział im mówiąc: „w mgnieniu oka jestem do waszej dyspozycji. Wyszedłem zimą, a wróciłem wiosną”. Zapytał gości, którego mleka chcieliby się napić – mleka zimowego czy letniego. Na co mężczyźni zdumieni się i zapytali go głośno: „skąd wiesz, że mleko się różni”!? Ġaylān opowiedział im o reakcji wielbłądzicy na wiatr i o tym, że jej reakcja oznacza moment odejścia zimy i nadejścia wiosny. Co roku zwierzę zachowuje się w ten sam sposób. Zimą zawsze obraca się plecami do zimnego wiatru ze wschodu. Kiedy nadchodzi wiosna kieruje głowę na wschód, aby poczuć ciepłe powietrze. Wielbłądzica nie pozwala się wydoić, póki nie zmieni pozycji. Jest to jej instynktowne zachowanie. Goście Ġaylāna byli pod wrażeniem jego mądrości i obliczeń i uznali, że jest on najbardziej kompetentny w obliczaniu czasu i dat w rolnictwie⁷.

⁵ Biorąc pod uwagę materiał źródłowy, w niniejszym artykule zostały użyte obie wersje imienia: Ġaylān (غايان) i Ḥayyān (حايان).

⁶ Por. Aš-Š‘ībī Šālāḥ, 2017. ”Māt Ġaylān wa-lakin”.

⁷ Tłumaczenia z tekstu po arabsku: Źródła: strona multaḡā Ġumrāsīn.

”كان الناس يتحدثون من مكان إلى آخر عن أن غيلان قد وضع حسابا دقيقا ضبط فيه أيام كل فصل، فلما سمع به عارفون من المغرب الأقصى أرادوا اختباره فزاروه يوم دخول الربيع و خروج الشتاء فرحب بهم و أجلسهم في خيمته (بيت الشعر) و استأذنهم ليحلب لهم من ناقته و يعود. أخذ غيلان يحلب ناقته في قريته فلما ملأ نصفها استدارت الناقة متوجهة إلى الشرق ومستقبلة النسائم الشرقية فربط غيلان قريته في النصف و عاد يحلب في النصف الثاني دون أن يمتزح الحليبان ثم عاد إلى ضيوفه الذين أرادوا اشعاره بأنهم ملوا من انتظاره فقد تأخر كثيرا. فرد عليهم غيلان قائلا «سرير مطيع، مشيت في الشتاء جيت في الربيع» ثم قال لهم من أي الحليبين تشربون؟ أمن حليب الشتاء أم الصيف؟

Współcześni mieszkańcy Tunezji nadal przywiązują dużą wagę do prognozowania pogody i nieustannie śledzą ustalenia Narodowego Instytutu Meteorologicznego. Jednocześnie tunezyjska pamięć ludowa nie zapomniała, a nawet można stwierdzić, że aktywnie pielęgnuje tradycyjne *'il-yawmiyya il-'arbī'*. W rozumieniu Tunezyjczyków jest to nic innego jak interpretacja i prognozowanie zmian pogody zgodnie z nadchodzącymi sezonami rolniczymi⁸. Dzięki opowieściom ludowym kalendarz rolniczy nie został zapomniany. „*Il-yawmiyya il-'arbī'*” nie posługuje się stopniową skalą temperatury powietrza, nie określa temperatur minusowych ani plusowych, zimnych frontów powietrza z Europy ani ciepłych frontów powietrza znad Sahary. Posługuje się własnym językiem, w którym znajdują się wyrażenia i terminy służące określeniu m.in. najwyższych i najniższych temperatur w roku. Dotyczą nie tylko zmian w pogodzie, lecz także tych zachodzących w przyrodzie, takich jak pora kwitnienia roślin, pora zasiewów i pora żniw.

Tunezyjscy rolnicy pielęgnują do dzisiaj kalendarz rolniczy i posługują się jego językiem. Interpretacje pogody według kalendarza arabskiego *'il-yawmiyya il-'arbī'* nie są sprzeczne z kalendarzem gregoriańskim. Na przykład *'il-yawmiyya il-'arbī'* dzieli zimę na różne okresy dni i nocy. Mówi się o *'il-lyālī il-bīd'* (الليالي البيضاء) [jasnych nocach], które trwają od dwudziestego piątego grudnia do trzynastego stycznia każdego roku. Nazwa ta pochodzi stąd, że temperatura w nocy jest wtedy bardzo niska i pada śnieg, a cała ziemia pokrywa się pięknym, białym puchem i przybiera biały kolor. Po *'il-lyālī il-bīd'* następują *'il-lyālī is-sūd'* (الليالي السوداء) [ciemne noce], które rozpoczynają się czternastego stycznia, a kończą drugiego lutego każdego roku. Są one ciepłymi nocami w samym środku zimy. Zgodnie z kalendarzem rolniczym w tym czasie rośliny rozpoczynają fazę wzrostu, co do dziś Tunezyjczycy obrazują przysłowiami, takimi jak: *“fi-l-lyālī*

فتعجب الرجال و قالوا له كيف علمت بهذا؟ فقص عليهم ما حدث مع الناقة و كيف أن الناقة هي العلامة الفارقة بين لحظة خروج الشتاء و لحظة دخول الربيع فقد اعتادت في الشتاء أن تعطي بظهرها إلى الرياح الشرقية الباردة فإذا ما دخل الربيع تلتفت شرقا لتستقبل نسائمه الدافئة و لا تخضع لحالبها إلا في هذا الاتجاه عكس ما يكون منها في الشتاء و هذا السلوك غريزي لدى الناقة في لحظة دخول الربيع. فأعجب الحاضرون بغيلان و حسابه و أقروا أنه أعلم الناس بحساب الزمن و المواعيد الفلاحية».

,kāna in-nās yataḥadaṭūn min makān ilā āḥār 'an anna ḡaylān qad waḍa'a hisāb daqīq ḍabaṭa fih ayyām kul faṣl, falammā sami'a bihi 'arīfūn min-al-maḡrib al-aqṣā arādū iḥtibāru fazārūhu yawm duḥūl ar-rabī' wa-ḥurūḡ aš-šitā' farahḥaba bi-him wa-aḡlahum fi-ḥaymatih (bayt aš-ši'r) wa-sta'danahum li-yahliba lahum min-nāqatihi wa-ya'ūd. aḥaḍa ḡaylān yaḥlib nāqatahu fi-qirbatihī falammā mala'a nišfahā istadārat an-nāqa mutawaḡḡiha ilā-š-šarq wa-mustaqbila an-nasā'im aš-šarqīyya farabaṭa ḡaylān qirbatahu fi-n-niṣf wa-'ād yihlib fi-n-niṣf at-tānī dūn an yamtaziḡa al-ḥalībān tumma 'ād ilā-ḍuyūfih al-laḍīn arādū is'āru bi-annahum mallū min-intizāru faqad ta'ahḥara kaṭīr. faradda 'alayhum ḡaylān qā'ilan "sarī' muṭī, mšūt fi-š-štā' ḡūt fi-r-rbī'" tumma qāl lahum "min ayyi al-ḥalībayn tašrabūn? amin ḥalīb aš-šitā' am aš-ṣayf?" fata'agḡaba ar-riḡāl wa-qālū lahu kayfa 'alimta bi-hāḍā. faqaṣṣa 'alayhim ma'a an-nāqa wa-kayfa anna an-nāqa hiya al-'alāma al-fāriqa bayna laḥzat ḥurūḡ aš-šitā' wa-laḥzat duḥūl ar-rabī' faqad i'tādat fi-aš-štā' an tu'īya bi-zahrihā ilā-r-riyāḥ aš-šarqīyya al-bārīda fa-'iḍā mā daḡal ar-rabī' taltafitu šarqan li-tastaqbila nasā'imahu ad-dāfi'a wa-lā taḥḍa' li-ḥalībihā illā fi-ḥaḍā al-ittiḡāḥ 'aksa mā yakūnu minhā fi-š-šitā' wa-ḥaḍā as-sulūk ḡarīzī ladā an-nāqa fi-laḥza duḥūl ar-rabī'. fa-u'ḡiba al-ḥāḍīrūn bi-ḡaylān wa-ḥisābih wa-aqarrū annahu a'lamu an-nās bi-ḥisāb az-zaman wa-l-mawā'id al-filāḥīyya".

⁸ An-Nāyib, L. 2020. "Al-Layālī al-bīd wa-at-taqwīm al-filāḥī dalīl al-fallāḥīn fi-istiqrā' al-munāḥ".

is-sūd yiğri il-mā fi-kul 'ūd (في الليالي السود يجري الماء في كل עוד) [w *'il-lyālī is-sūd* woda płynie w każdej gałęzi].

W *'il-yawmiyya il-'arbī* pojawiają się również dni o nazwie *'il-'zāra* (العزارة). Jest to dziesięć dni od trzeciego do trzynastego lutego, charakteryzujących się zmienną pogodą. Ludowa opowieść mówi, że nazwa ta wywodzi się z owczej zazdrości o lekkość sierści kozy, która nie jest pokryta grubą wełną. Owca życzyła więc kozie, żeby ta zmarzła jeszcze przez jeden dzień i jedną noc w lutym. Owca zwróciła się do kozy mówiąc: *"nitsalliflik līla w-nhār min-'ammik fibrāyir yarmīlik grīnātīk wra id-dār"* (نتسلفك ليلة ونهار من عمك فبراير يرميك قريناتك) (ورا النوار [Pożyczę jedną noc i jeden dzień od wujka lutego, który zabierze twoje rogi i wyrzuci je daleko od wioski]. Opowieść ta tłumaczy chłód czternastego lutego każdego roku, który zbiega się z *'girrit il-'anz* [dniem kozy] oznaczającym powrót silnego mrozu i walkę kozy o przetrwanie⁹. Dwudziesty lutego każdego roku zapowiada nadejście trzech fal. Pierwsza to *'nuzūl ḡamrit il-hwā'* (نزول جمرة) [opadanie fali wiatru], co oznacza względny wzrost temperatur do momentu, w którym nie odczuwa się ataków zimnego powietrza. Następna odpowiada nazwie *'nuzūl ḡamrit il-mā'* (نزول جمرة الماء) [opadanie fali wody]. Faza ta przypada dwudziestego siódmego lutego, kiedy woda robi się cieplejsza, a przyroda budzi się do życia pod wpływem zmieniającej się pogody. Wraz z nadejściem wiosny rolnicy są świadkami tego, co nazywają *'nuzūl ḡamrit it-trāb'* (نزول جمرة التراب) [opadaniem fali ziemi] w dniu szóstego marca. Ziemia nagrzewa się, a jej powierzchnia pokrywa się świeżą trawą¹⁰.

Opowieści ludowe przestrzegają przed zbyt wczesnym żegnaniem się z zimą. Nakazują zachowanie ostrożności do czasu, aż nie miną dni zwane *'il-ḡsūm'* (الحسوم) [okresem granicznym], które zaczynają się dziesiątego marca i trwają siedem dni. Popularne przysłowie mówi: *"ba'd il-ḡsūm nahḡi ksāk w-'ūm"* (بعد الحسوم نحي كساک و عوم) [czterdzieści dni po *'il-ḡsūm'* zdejmij odzienie i idź popływać]. Oznacza to, że nie poleca się wchodzić do wody przed równonocą wiosenną i ustabilizowaniem się pogody¹¹.

Tunezyjskie opowieści ludowe nie ograniczają się tylko do opisanych powyżej zjawisk, ale zawierają też inne wyrażenia takie jak: *'ām ṣāba* (عام صابة) [urodzajny rok], aby wyrazić wielkość zbiorów i bogactwo sezonu rolniczego. Natomiast wyrażenie *'irs id-dīb* (عرس الذيب) [wesele wilka] oznacza zjawisko tęczy. Bardzo małe płatki śniegu nazywane są *'it-tabrūrī* (التبروري) [grad] w postaci nieforemnych bryłek lodu nazywanych *gradzinami* lub *gradowinami*, a nagle, nieregularne fale ogromnych upałów zwane są *'iṣ-ṣhīlī* (الشهيلي) [sirocco], natomiast

⁹ Por. Bawwābit Tūnus. 2021. "Bayna al-mawrūt aṣ-ṣa'bī wa-l-ḡurāfa aṣl tasmīyat girrit al-'anz wa-dalālātuhu"; Ḥammūda, I. "Īd il-ḡub fī-girrit il-ma'za".

¹⁰ Por. S'īdān, A. "Nuzūl al-ḡamrāt".

¹¹ Por. Ġ'īdān, M. 2020. "At-Taqwīm al-filāḡī dākīrat al-fallāḡīn fī-istiqrā'al-munāḡ"; Aṣ-Ṣ'ībī, Ṣ. 2017. "Māt Ḡaylān wa-lakin"; An-Nayfar, S. 2021. "Ar-Ruznāma al-filāḡhiyya aṭbatat diqqataḡā"; An-Nāyib, L. 2020. "Al-Layālī al-bīd wa-at-taqwīm al-filāḡī dalīl al-fallāḡīn fī-istiqrā'al-munāḡ".

‘*id-ḡbāb*’ (الضباب), oznacza mgła, a ‘*iṣ-ṣgī*’ (الصقيع) to mróz. Tunezyjscy chłopci goszczący czasem mieszkańców innych regionów, żartują, zadając im zagadkę ukazującą zadziwiające piękno zielonych pól i rozległych równin: “*‘la anṭa ‘zīza ‘ind allah t‘iz lamma thil hīr rabbi ydiz*” (على أنثى عزيزة وعند الناس تعز لما تهل خير ربي) [o szlachetnej kobiecie drogiej ludziom, której nadejście sprawia, że dobroć Pana spływa na ziemię]. Zagadka ta mówi o nieocenionej wartości deszczu, który wpływa na urodzajność plonów. Deszcz porównany jest do pięknej kobiety, która bezgranicznie kocha swoją ziemię i rodzinę, znana jest ze swojej szczodrości, a tym samym jest symbolem obfitych zbiorów. Tunezyjczycy powtarzają również przysłowie: “*‘iṣ-ṣīf dīf wi-š-šta šidda wi-r-rbī’ mnām wi-l-ḡrīf huwwa il-‘ām*” (الصيف ضيف والشتاء شدة والربيع منام والخريف هو العام) (Tymi słowami opisują pory roku. Dla nich lato jest krótkie jak mrugnięcie okiem, zima to ciężkie dni i długie noce, wiosna jest pięknym snem, a jaka jesień – takie plony.

2. Kalendarz Rolniczy Ġaylāna



مجمع لحساب غيلان – صحنين

Źródła: <http://miraat-wassat.over-blog.com/2018/08/-24.html>¹²

Związek między ‘*Il-yawmiyya il-filāḡhiyya*’ a Tunezyjczykami można łatwo zaobserwować również dzięki kalendarzom ściennym, które znaleźć można prawie w każdym domostwie. Dawniej rolnicy i mieszkańcy Północnej Afryki nie dzielili roku według miesięcy słonecznych i księżycowych, ale według następu-

¹² Por. Aš-Š‘ībī, Ŝ. 2017. ”Māt Ġaylān wa-lakin”.

jących zmian pogodowych i stanu natury. Nazywali te zakresy adekwatnie do zjawisk występujących w danym czasie w przyrodzie. Nazwy te różnią się w zależności od obszaru geograficznego i kulturowego na terenie Północnej Afryki, ale ogólnie występuje między nimi duże podobieństwo ze względu na sposób podziału roku i nazewnictwo.

We wszystkich kalendarzach rolniczych w obecnych krajach Północnej Afryki rok rolniczy zaczyna się od zimy, a dokładnie od *'il-lyālī il-bīd'* [jasnych nocy], które trwają około 20 dni – od końca grudnia do około połowy stycznia. Co ważne, jeśli chce się porównać kalendarz rolniczy z kalendarzem gregoriańskim, można powiedzieć, że rok w kalendarzu rolniczym spóźnia się w stosunku do roku w kalendarzu gregoriańskim o 13 dni. Więc pierwszy *'yanāyir'* (رياني) jest odpowiednikiem 14 stycznia kalendarza gregoriańskiego. Najważniejsze okresy kalendarza rolniczego i ich odpowiedniki w kalendarzu gregoriańskim prezentują się następująco:

- 13 stycznia zakończenie *'il-lyālī il-bīd'* (خروج الليالي البيض) [zakończenie jasnych nocy]
- 14 stycznia rozpoczęcie *'il-lyālī is-sūd'* (دخول الليالي السود) [pierwszy dzień ciemnych nocy]
- 2 lutego zakończenie *'il-lyālī is-sūd'* (خروج الليالي السود) [zakończenie ciemnych nocy]
- 3 lutego rozpoczęcie okresu *'il- 'zāra'* (العزارة) [[brak odpowiednika w języku polskim i angielskim]]
- 13 lutego zakończenie okresu *'il- 'zāra'* (العزارة) [[brak odpowiednika w języku polskim i angielskim]]
- 14 lutego rozpoczęcie okresu *'girrit il- 'anz'* (قرة العنز) [wojny kozy]
- 20 lutego *'nuzūl ġamrit il-hwā'* (نزول جمرة الهواء) [opadanie fali wiatru]
- 27 lutego *'nuzūl ġamrit il-mā'* (نزول جمرة الماء) [opadanie fali wody]
- 28 lutego *'duḥūl ir-rbī'* (دخول الربيع) [rozpoczęcie wiosny]
- 6 marca *'nuzūl ġamrit il-hwā'* (نزول جمرة الهواء) [opadanie fali ziemi]
- 10 marca rozpoczęcie okresu *'il-ḥsūm'* (بداية الحسوم) [okres graniczny [brak odpowiednika w języku polskim i angielskim]]
- 17 marca zakończenie okresu *'il-ḥsūm'* (نهاية الحسوم) [okres graniczny [brak odpowiednika w języku polskim i angielskim]]
- 20 marca *'il-i 'tidāl ir-rabī'* (الاعتدال الربيعي) [równonoc wiosenna]
- 30 maja *'duḥūl iṣ-ṣiḥf'* (دخول الصيف) [początek lata]
- 21 czerwca *'ar-ruġū' aṣ-ṣayfī'* (الرجوع الصيفي) [przesilenie letnie]
- 25 lipca pierwszy dzień okresu *'awissu'* (دخول أوسو) [pierwszy dzień awissu]
- 30 sierpnia *'duḥūl il-ḥriḥf'* (دخول الخريف) [rozpoczęcie jesieni]
- 2 września zakończenie okresu *'awissū'* (نهاية أوسو) [zakończenie awissu]
- 12 września *'al-i 'tidāl al-ḥarīḥfī'* (الاعتدال الخريفي) [równonoc jesienna]
- 27 września *'i 'tidāl al-layl wa-n-nahār'* (اعتدال الليل والنهار) [równonoc]
- 29 listopada *'duḥūl iṣ-ṣtā'* (دخول الشتاء) [rozpoczęcie zimy]

25 grudnia ‘*duḥūl il-lyālī il-bīd*’ (دخول الليالي البيض) [rozpoczęcie jasnych nocy]¹³.

W kalendarzu rolniczym rok składa się również z 12 miesięcy, jednak mają one inne nazwy niż w kalendarzu gregoriańskim. Według zebranych materiałów, nazwa miesiący różni się delikatnie w zależności od dialektu od wspólnoty. Dotyczy to zarówno Tunezji jak i innych krajów Afryki Północnej. Podane tutaj wersje są najczęściej spotykanymi według zebranego materiału badawczego. Nazwy te są następujące: ‘*yanāyir*’ (يناير), ‘*fūrār*’ (فورار)¹⁴, ‘*māris*’ (مارس), ‘*ibrīr*’ (ابرير), ‘*māyū*’ (مايو), ‘*yūnyū*’ (يونيو), ‘*yūlyūz*’ (يوليوز)¹⁵, ‘*gūṣṣ*’ (غوشط)¹⁶, ‘*siktambar*’ (سكتمبر), ‘*ktūbar*’ (كتوبر), ‘*wambar*’ (ومبر), ‘*duḡambar*’¹⁷ (دجمبر)¹⁸.

Rok podzielony jest na cztery pory: ‘*iṣ-štā*’ (الشتاء) [zima], ‘*ir-rbī*’ (الربيع) [wiosna], ‘*iṣ-ṣīf*’ (الصيف) [lato] i ‘*il-ḥrīf*’ (الخريف) [jesień]. Każdy pora trwa 90 dni. 90 dni zimowych dzieli się na 25 pierwszych dni, 40 środkowych i 25 końcowych. 25 pierwszych dni nazywa się ‘*dūḡambar*’ (دجمبر), 40 dni w środku nazywa się ‘*il-lyālī*’ (الليالي), a one z kolei podzielone są na dwie części: 20 pierwszych nazywanych ‘*il-lyālī il-bīd*’ (الليالي البيض), zaczynają się one 25 grudnia i trwają do 13 stycznia. Okres ten jest bardzo zimny w ciągu dnia, a umiarkowanie ciepły w nocy. Nazwa ‘*il-lyālī il-bīd*’ pochodzi od tego, że nocą niebo jest jasne, bezchmurne. Rolnicy odradzają zasiewanie i sadzenie drzew w tym okresie, ponieważ gleba jest zmarznięta i nic nie rośnie – rośliny śpią. Rolnicy sugerują też, żeby w ogóle nie podlewać drzew i roślin, ponieważ ziemia w tym czasie nie przyjmuje wody, nie ma z niej żadnych korzyści. Mówi się też, że zwierzęta i dzieci urodzone w tym okresie nie rosną, ponieważ pogoda jest bardzo trudna i wszystko jest w stanie uśpienia.

Dwadzieścia kolejnych nazywanych jest ‘*il-lyālī is-sūd*’ (الليالي السود). Tunezyjskie przysłowie mówi, że w czasie ‘*il-lyālī is-sūd*’ każda gałąź robi się zielona a kwiaty zaczynają kwitnąć “*ft-il-lyālī is-sūd yahḍar wi-warraq kul ‘ūd*” (في الليالي في السود يخضر ويورق كل عود). Więc rolnicy uważają początek ‘*il-lyālī is-sūd*’ za znak zakończenia okresu snu i powrót życia do ziemi, zielenienia się drzew i wzrostu roślin. Okres ten znany jest z ciepłych dni i bardzo zimnych nocy. Pojawiają się chmury i częsty deszcz, który jest mile widziany i wyczekiwany.¹⁹

W skład 25 ostatnich zimowych dni wchodzi 9 dni nazywanych ‘*il-‘zāra*’ (العزارة) lub ‘*nhārāt is-slaf*’ (نهارات السلف) [pożyczonych dni], Okres ‘*il-‘zāra*’ trwa

¹³ Por. Ġ‘īdān, M. 2020. “At-Taqwīm al-filāḥī ḍākirat al-fallāḥīn fi-istiqrā‘ al-munāḥ”; Aṣ-Š‘ībī, S. 2017. “Māt Ġaylān wa-lakin”; An-Nayfar, S. 2021. “Ar-Ruznāma al-filāḥiyya aṭbatat diqqatahā”; An-Nāyib, L. 2020. “Al-Layālī al-bīd wa-at-taqwīm al-filāḥī dalīl al-fallāḥīn fi-istiqrā‘ al-munāḥ”.

¹⁴ ‘*fūrār*’ znany też pod nazwą ‘*fibrāyir*’, ‘*brāyir*’ i ‘*brīr*’.

¹⁵ ‘*yūlyū*’ jest używany częściej.

¹⁶ ‘*gūṣṣ*’ również jest w użyciu.

¹⁷ używany też ‘*dūḡambar/dūḡambar*’.

¹⁸ Por. Aṣ-Š‘ībī, 2017. “Māt Ġaylān wa-lakin”; An-Nāyib, L. 2020. “Al-Layālī al-bīd wa-t-taqwīm al-filāḥī dalīl al-fallāḥīn fi-istiqrā‘ al-munāḥ”.

¹⁹ Por. Ben ‘Liy, M-Iṣ-Ṣ. “Al-Lyālī il-bīd wa-al-layālī as-sūd fi-t-tārīḥ aṣ-ša‘bī”; S‘īdān, A. “Ḥisāb Ġaylān fi-l-fuṣūl wa-ayyām al-‘ām”.

około 10 -11 dni. Zaczyna się 11 lutego. Pogoda w tym czasie jest zmienna, jest zimno, wieje wiatr i pada deszcz. Nazwa tych dni pochodzi od określenia nieżonatego mężczyzny, który jest młody i szalony, prowadzi hulawczy tryb życia. Po ‘*il-zāra*’ zaczyna się okres ‘*girrit il-‘anz*’ który trwa od czternastego do dziewiętnastego lutego. Jest wtedy bardzo zimno i pada obfity deszcz.

Jeśli chodzi o wiosnę, to zaczyna się ona od ‘*girrit il-ḥsūm*’ (قِرَّة الحسوم), który trwa osiem dni w ‘*māris*’ (مارس). Lato też trwa 90 dni i jest podzielone na pięć części. Każda część liczy 18 dni. Każda z nich ma swoją nazwę, która związana jest z nazwami gwiazd i planet, które pojawiają się na niebie w tym czasie i są następujące: ‘*it-trayya*’ (الثريا), ‘*il-‘siyya*’ (العصية), ‘*il-mirzim*’ (المرزم), ‘*il-ḡabbūb*’ (الغيبوب), ‘*iṣ-ṣubih*’ (الصبح). Nie można zapomnieć też, że w czasie tych 90 dni jest 40 dni ‘*awissū*’ (أوسو). Charakteryzuje się wysoką temperaturą i najcieplejsze dni lata i w całym roku. Lato związane jest ze zwyczajami i obowiązkami rolniczymi. Jest to czas żniw, jednak odradza się zbierania zbóż zarówno ręcznie, jak i przy pomocy maszyn, przy bardzo wysokich temperaturach. Ludzie uważają też, że w ‘*yūlyū*’, kiedy temperatura osiąga maksymalną wysokość, niektóre gady latają i są bardzo niebezpieczne dla ludzi i zwierząt.²⁰

Kalendarz Ḡaylāna oprócz pór roku można podzielić też na grupy miesięcy. Pierwsza grupa to ‘*dūḡambar*’, ‘*yanāyir*’ i ‘*fibrāyir*’. „*Dūḡambar*” charakteryzuje się okresami bardzo niskich temperatur, które wpływają na ludzi, zwierzęta i rośliny. W czasie tych dni rolnik przygotowuje się na nadchodzące zimno, a szczególnie od momentu, kiedy zaczynają się ‘*il-lyālī*’ trwające czterdzieści dni od dwunastego grudnia do dwudziestego stycznia. Dni te charakteryzują się ciemnością i mrozami, które wpływają na cerę, która marszczy się, a ludzie się kurczą. Podsumowuje to przysłowie, które mówi, “*sa’d il-balda yrud il-‘rūsa girda wi-l-‘zūza ḡilda*” (سعد البلدة يرد العروسة قردة والعزوزة جلدة) [młoda, piękna kobieta zamienia się z powodu mrozu w małpę, a starsza kobieta zmienia się w pomarszczoną rodzynekę].

Ludzie wierzą, że jeśli dwadzieścia pierwszych ‘*il-lyālī*’ z czterdziestu nocy jest deszczowych, to rok rolniczy będzie nieudany. Odwrotnie, jeśli deszcz będzie padał w drugiej połowie czterdziestu nocy, ludzie są optymistami. Opisują te myśli w następującym przysłowiu: “*il-lyālī il-mas‘ūda tṣub il-mṭar fi-l-līl w-fi-n-nhār mafqūda*” (الليالي المسعودة تصب المطر في الليل وفي النهار مفقودة). Oznacza ono, że dobry deszcz to taki który pada w nocy. Kiedy deszcz pada w dzień, rolnik nie może pracować w polu. Mówią też: “*idā ṣabbīl fi-l-lyālī ‘awwil mi-s-smān bi-l-ḡlāl*” (إذا صبت في الليالي عول من السمن بالقلال) i to znaczy, że deszcz w tym okresie sprawia, że jest wystarczająco dużo zielonych pastwisk. Zwierzęta mają miejsce, żeby się paść, a dzięki temu jest dużo mleka i wyrobów mlecznych. Mówi się też: “*illi yḥib il-‘nīb yiḡris w- yuzbur fi-l-lyālī*” (اللي

²⁰ Por. S’idān, A. ”Ḥisāb Ḡaylān fi-l-fuṣūl wa-ayyām al-‘ām”.; An-Nāyib, L. 2020. ”Al-Layālī al-bīd wa-t-taqwīm al-filāḥī dalīl al-fallāḥīn fi-istiqrā’ al-munāḥ”.; Hammūda, I. ”’Īd il-ḥub fi-girrit il-ma‘za”.

(يحب العنب يغرس ويزير في الليالي) że [ten kto lubi winogrono musi sadzić, przycinać i pielęgnować pnącza tylko w tym okresie].

W *'il-lyālī'* i po pierwszych dwudziestu nocach i dniach jest *'rās il- 'ām il-filāhī'* (راس العام الفلاحي) [Nowy Rok Rolniczy], który odpowiada dniu trzynastego stycznia kalendarza gregoriańskiego. Nowy Rok zaczyna się okresem, który nazywa się *'sa'd il-bla'* (سعد البلع) i trwa od czwartego *'yanāyir'*, co odpowiada dacie siedemnastego stycznia w kalendarzu gregoriańskim. Ten czas charakteryzuje się opadami deszczu i niską temperaturą, co podsumowuje następujące przysłowie: *'sa'd il-bla' yġammid il-mā fī rās lagra'* (سعد البلع يجمد الماء في راس لقرع) [*'sa'd il-bla'*] mrozi wodę w łysych głowach]. Ludzie świętują Nowy Rok przez trzy dni, przede wszystkim przygotowując różne tradycyjne dania, które pokazują, że nadchodzący rok będzie obfity. Gotują dania takie jak *'il- 'šīda'* (العصيدة), *'ir-rfīsa'* (الرفيسة) do których używa się *'dgīg il-gamḥ'* (دقيق القمح) [mąki pszennej]. Je się z miodem i oliwą z oliwek. Gotuje też *'il-mlūḥiyya'* (الملوخية) żeby rok był zielony tak jak kolor *'il-mlūḥiyya'*. Ludzie świętują też Nowy Rok jedząc suszone owoce, schowane specjalnie na tę okazję tak jak *'šriḥit il-karmūs'* (شريحة الكرموس) [suszone figi] i *'il-mišmāš'* (المشماش) [morela]. Jedzą też *'it-mar fi-z-zīt'* (التمر في الزيت) [marynowana daktyl w oliwa] i *'il-burdgān'* (البرقدان) [pomarańcza].

Siedemnastego *'yanāyir'* zaczyna się okres *'sa'd is-s'ūd'* (سعد السعود). W tym czasie wszystkie żywe istoty, zwierzęta i rośliny korzystają z deszczu, co ocenić można po ilości mleka, które dają zwierzęta. Ludzie opisują ten okres w następującym przysłowiu: *'idā dḥal sa'd is-s'ūd yiġrī il-mā fi-l' 'ūd w-yuḥun kul mabrūd w-yaṭla' il-ḥlīb fi-t-tyūd'* (سعد السعود يجري الماء في العود ويسخن كل مبرود) (ويطلع الحليب في الثديود). To znaczy, że kiedy zaczyna się *'sa'd is-s'ūd'* woda płynie w gałęziach drzew, wszystko się nagrzewa i mleko zbiera się w wymionach krów i kóz. Kolejne przysłowie mówi, że: *'sa'd is-s'ūd yḥarriġ il-ḥayya wi-l-ganfūd'* (سعد السعود يخرج الحية والقنفود), co oznacza, że w tym okresie każda żmija i każdy jeż wychodzi ze swojej nory.

Trzydziestego stycznia, po trzynastu dniach od *'sa'd is-s'ūd'* zaczyna się *'sa'd il-ḥbiyya'* (سعد الخبية). Wtedy temperatura rośnie, co pozwala owadom, gadom i płazom wyjść z ukrycia. Przykładem jest przysłowie: *'sa'd il-ḥbiyya yḥarriġ kul mithabiyya'* (سعد الخبية يخرج كل متخبية). Koniec *'fibrāyir'* jest znany z wyjątkowo trudnego okresu, który zaczyna się dwudziestego piątego *'fibrāyir'* i trwa od siedmiu do ośmiu dni, i który znany jest jako *'girrit ḥayyān'* (قرة حيان) i *'il-ḥsūm'* (الحسوم). Mówią że *'il-ḥsūm il-bī' wi-š-šrā fih masmūm'* (الحسوم البيع) (والشراء فيه مسموم) [w okresie *'il-ḥsūm'* kupno i sprzedaż są zatrute].

Jednym z najważniejszych pór roku w kalendarzu rolniczym jest por *'māris'*, *'ibrīr'* i *'māy'*. „*Māris'* jest to ostatni czas na sadzenie drzew, w *'ibrīr'* i *'māyū'* jest już na to za późno. Przysłowie mówi: *'fātik il-ġars qbal māris'* (فاتك الغرس) [Przeoczyłeś czas na sadzenie drzew w marcu]. Temperatura zaczyna rosnać, a jednocześnie pada deszcz. Jest to dobry sygnał dla rolnika, który cieszy się tym miesiącem po trudnym *'yanāyir'* i *'fibrāyir'*. Trudności te zostały opisane w przysłowiu: *'iz-zar' yaġrḥu yanāyir w-yuqṭlu fibrāyir w-yitsma 'la*

māris” (الزرع يجرحه يناير ويقتله فبراير ويتسمى على مارس). Co oznacza, że zła pogoda w ‘*yanāyir*’ i ‘*fibrāyir*’ wpływa negatywnie na pszenicę a ‘*māris*’ czuwa nad jego dobrą jakością.

Deszcz w ‘*ibrīr*’ jest bardzo ceniony ze względu na swoją wartość. Od 27 ‘*ibrīr*’ do 4 ‘*māyū*’ trwa okres ‘*in-nīsān*’ (النيسان) Ludzie oceniając go mówią: “*mā nīsān illi ya rif qadrah yišrīh bi-l-kīsān*” (ماء نيسان اللي يعرف قدره بشره بالكيسان). Oznacza to, że ten kto zna wartość ‘*ibrīr*’ deszczu, kupuje go za każdą cenę. Ludzie znający wartość tego deszczu zbierają go i dają zwierzętom, podlewają nim również rośliny. Rolnicy wierzą też, że ten deszcz oślepia węże, więc zmniejsza zagrożenie dla zwierząt. Jeśli deszcz nie pada w kwietniu, węże będą zagrażały zwierzętom aż do zimy. Podsumowuje to następane przysłowie: “*štā nīsān ta mī il-hayya fi-l-kīfān*” (شتاء نيسان تعمي الحية في الكيفان) [deszcz ‘*nīsān*’ oślepia węże w jaskiniach].

Początek ‘*māy*’ oznacza wzrost temperatury, więc nie jest dobrym czasem na oranie ziemi, ponieważ wszystko co rolnik posieje będzie stracone. Jest to początek czasu zbiorów, a nie zasiewów. Siedemnastego ‘*māj*’ zaczyna się sezon letni. Dzień ten jest znany jako umieranie ziemi. Z tym związanych jest kilka praktyk, między innymi, odradza się spanie w ciągu dnia. Rolnicy składają zwierzę w ofierze i dzielą mięso pomiędzy członków wspólnoty. W tym dniu odwiedza się również groby członków rodziny i świętych. Następnego dnia zaczynają się żniwa. od tego czasu można spać na zewnątrz, ponieważ temperatura jest umiarkowana.

Od dwunastego ‘*yūnyū*’ do dziewiętnastego ‘*gūst*’ trwa najtrudniejszy i najgorętszy okres w ciągu roku. Ten okres znany jest pod nazwą ‘*iš-šmāyīm*’ (الصمايم) [zapory]. Mówi się: “*rīh iš-šmāyīm tugtil il-bhāyīm*” (رياح الصمايم تقتل البهايم). Wiatr, który wieje w tym czasie, wpływa negatywnie na zwierzęta, co wymaga od właścicieli większej opieki nad nimi. Ludzie uważają też, że jeśli wtedy pojawią się chmury, to następny rok rolniczy będzie deszczowy. Miesiąc ‘*yūnyū*’ i ‘*yūlyūz*’ to jest czas na ‘*il-ḥṣād*’ (الحصاد) [czas zbiorów]. W tym okresie zbierają też miód z uli. Ludzie pielęgnują kilka zwyczajów związanych z wodą i ogniem, ponieważ wierzą, że mają one moc oczyszczającą. Na przykład świętują rozpalając ognisko ze starych gałęzi i krzewów i przeskakując nad nim. Wierzą, że dym z tego ogniska oczyszcza dom, pola i zwierzęta, zabija złe moce i chroni przed złem. Ludzie wykorzystują ogień i przeskakują nad nim, podlewając go wodą, żeby nie rozrzestrzeniał się za bardzo. W niektórych regionach praktykuje się na koniec żniw ‘*rūsit il-ḥṣād*’ (عروسة الحصاد). To znaczy, że rolnik na ostatnim kawałku swojego pola zostawia kilka metrów zboża, którego nie zbiera. W tym dniu wszystkie kobiety ubierają się odświętnie i zbierają to zboże pojedynczo, kłos po kłosie śpiewając tradycyjne piosenki. Dzień kończy się wielkim gotowaniem i wszyscy zasiadają do wspólnego obiadu.

Miesiąc ‘*gīšt*’ i ‘*siktambar*’ to miesiące oznaczające koniec lata i początek jesieni, ponieważ pogoda zaczyna się wtedy zmieniać. Opisują je przysłowia, mówiące, że: “*gūšt fi-awlu tīn w-fi-āhru tīn*” (غوشط في أوله تين وفي آخره طين). To

znaczy, że na początku ‘*gūṣt*’ owoce figi są dojrzałe, a na koniec sierpnia zaczyna pojawiać się deszcz. „*Štambar*”, w tym miesiącu rolnik zaczyna przygotowywać się do orania ziemi, co podsumowuje następujące przysłowie: “*fi-štambar yukṭur il-mā fi-l-bīr wi-l-fallāh ya ’rif mā ydīr*” (في شتنمبر يكثر الماء في البير والفلاح يعرف ما يددير) To znaczy, że w tym miesiącu poziom wody w studniach rośnie i rolnik przygotowuje się do sezonu zasiewów. Ten okres znany też z ‘*gassālit in-nwādir*’ (غسالة النواذر). Deszczowy dzień zapowiada początek jesieni. Tunezyjczycy nazywają go “*gassālit in-nwādir*”, czyli ulewny sezonowy deszcz i burze, które trwają przez jeden dzień. To deszcz przygotowuje ziemię na nowy sezon rolniczy, który zaczyna się od orki, aby dać odetchnąć ziemi, a następnie zaorania ziemi na początek sezonu siewu. Tunezyjczycy wierzą w znaczenie sezonu jesiennego, w którym deszcze decydują o pomyślności sezonu, czemu dają wyraz powtarzając przysłowie: “*iš-šta ḥadra wi-r-rbī mnām wi-ṣ-ṣīf ṣa ’da wi-l-ḥrīf huwa il-’ām*” (الشتاء شدة والربيع منام والصيف صعدة والخريف هو العام) [Zima jest zboczem góry, wiosna jest snem, lato jest wspinaczą, a jaka jesień – taki cały rok].

W ‘*uktūbar*’ i ‘*wambar*’ temperatura powoli spada, jest więcej deszczu i zimna. Siedemnastego ‘*uktūbar*’ zaczyna się pierwszy, wczesny etap zasiewów, które łącznie trwają sto trzy dni, do dwudziestego siódmego stycznia. Ten czas wymaga od rolników szczególnej dbałości o pola i opieki nad zwierzętami wykorzystywanymi do pracy i wszystkim co związane z przygotowaniem zboża i materiałów do pracy. Kiedy tylko pojawia się pierwszy deszcz rolnik zaczyna siać. Pierwszy dzień zasiewów jest bardzo ważny i świętuje się wtedy rozpoczęcie sezonu, przygotowując różne rodzaje chleba, hummus i bób. Nie brakuje dań z ‘*kuskī mḡarra ’ bi-l-ḥlīb*’ (كسكسي مجرد بالحليب) z dodatkami takimi jak np. granaty i daktyle, które latwiej jedzą wspólnie, nie zapominając o podzieleniu się z sąsiadami i ubogimi.²¹

3. Kalendarz Rolniczy Ġaylāna w wybranych tunezyjskich opowieściach ludowych

Mieszkańcy Afryki Północnej, zwłaszcza rolnicy, opowiadają swoim dzieciom legendy o Ġaylānie i przekazują im wiedzę na temat roku rolniczego, którą zdobyli dzięki swoim przodkom. Celem rozpowszechniania tych legend jest czerpanie mądrości z tradycji i przekazywanie informacji w prosty i przyjemny sposób, który ułatwia ludziom zrozumienie, uczenie się i wprowadzanie w życie wiedzy w nich zawartej. Legendy te opisują doświadczenia Ġaylāna i jego wiedzę na temat pór roku, zmieniającej się wraz z nimi pogody oraz związanych z nimi zwyczajów rolniczych.

²¹ Por. Burtāl, Ḥ. ”Al-Manāzil al-filāḥiyya wa-al-qwāl al-ma’ṭūra”; Ben ’Liy, M. Aṣ-Ṣ. ”At-Taqwīm”; Būlifa, ’A. ”Tāwnāt nat tanbuṣ fi-turāt ḡbāla il-lyālī wi-ḥkūza wa-mawt l-arḍ wi-l-’unṣura wi-ṣ-ṣmāyim”; S’īdān, A. ”Ḥisāb Ġaylān fi-l-fuṣūl wa-ayyām al-’ām”.

Imię Ġaylān (غيلان) powiązane jest ściśle z legendami, które mieszkańcy Afryki Północnej opowiadali sobie przez wieki, i w których rzeczywistość mieszała się z wyobraźnią tak bardzo, że aż trudno jest odróżnić, co jest faktem, a co mitem. Legendy te stały się znane pod nazwą ‘*usṭūrat ġaylān*’ (أسطورة غيلان) [Legenda Ġaylāna]. Pewne jest, że opowiadania te są silnie związane z rzeczywistością kulturową Tunezji pod względem języka oraz innych aspektów społecznych i geograficznych. Lokalny, swojski charakter legend Ġaylāna sprawia, że przenikają one do rzeczywistości, stając się częścią codzienności zwykłych mieszkańców kraju. Odzwierciedlają ich zwyczaje, zakorzenione w tunezyjskiej tradycji, nie dając poczucia, że są to tylko baśnie dla dzieci. Postrzega się je jako prawdziwe historie, które opisują zarówno święta, zwyczajne dni, jak i wydarzenia historyczne. W historiach tych ma swój początek szereg przysłów.

Mimo swojego lokalnego, tunezyjskiego charakteru, legendy Ġaylāna stały się częścią wyobraźni kulturowej również innych krajów Afryki Północnej. Opowieści o Ġaylānie występujące w tym regionie są bardzo do siebie zbliżone, pomimo pewnych lokalnych różnic takich jak język i szczegóły charakterystyczne dla danego kraju. Opowieści o Ġaylānie przekazywane były ustnie, dlatego też ich treść różni się w większym lub mniejszym stopniu w zależności od regionu zamieszkania i dialektu, którym posługują się opowiadający je ludzie. Można powiedzieć, że istnieją różne wersje legend o Ġaylānie, jednak ich sens pozostaje niezmienny. Niezależnie od tego, gdzie opowiada się o Ġaylānie, wszystkie legendy sprawiają, że słuchacz zaczyna wierzyć, że jego historia jest prawdziwa, a nie, że jest tylko fantazją powstałą w ludzkiej wyobraźni. Jest to rzeczywistość ubarwiona nieco inwencją twórczą.

Spśród licznych opowieści autorka wybrała kilka, które przedstawia w niniejszym rozdziale. Oprócz realizmu magicznego znalazła w nich bogaty język, który odzwierciedla w pełni tunezyjską kulturę ludową. W celu zachowania ich oryginalnego charakteru oraz przybliżenia ich czytelnikowi, legendy zostaną przetłumaczone na język polski oraz zapisane w dialekcie tunezyjskim za pomocą alfabetu arabskiego i przetransliterowane. Wszystkie teksty są dostępne tylko w wersji ustnej. Dokonano transkrypcji na pismo arabskie oraz transliteracji, wzorując się na standardzie transliteracji znanej jako Współczesny Standard Arabski (MSA), z pewnymi, jednakże, modyfikacjami w celu przybliżenia transkrypcji fonetycznej. Jak dotąd wśród arabistów nie ma zgody co do transliteracji tekstów dialektalnych.

3.1. Gittit Ḥayyān (قرة حيان)

Legenda ta opowiada o pasterzu, który dawno temu mieszkał pośrodku bezkresnej, urodzajnej krainy nazywanej Frīga. Ta żyzna kraina, obfitująca w pszenicę i jęczmień przyciągała plemiona z najodleglejszych terenów. Frīga od zawsze była celem wędrowców poszukujących ziemi, która wyżywiłaby ich samych oraz ich zwierzęta, zapewniając im godne i dostatnie życie. Mieszkańcy Frīgi byli przywiązani do swojej krainy i modlili się, żeby zawsze panował w niej pokój.

Wracając do pasterza – legendy nie są zgodne co do jego pochodzenia. Każda z nich podaje inną historię. Wiadomo jednak, że miał na imię Ġaylān, choć zwracano się do niego czasem też Ḥayyān – Ḥayyān wyszedł w pole, Ḥayyān wrócił do domu, Ḥayyān wyjechał z wioski. Imię to przylgnęło do niego i zarówno wśród rodziny, jak i obcych, wśród panów jak i służących stał się znany jako Ḥayyān. Jak się później okazało sława jego imienia przekroczyła granice Frīgi.

Nikt nie ma pewności skąd Ġaylān pochodził, ale każdy, kto o nim słyszał, upierał się, że ma z nim wspólnych przodków, każdy chciał, żeby był on częścią jego rodziny. Opowiadano o nim z dumą w głosie, próbując udowodnić, że był Arabem z plemienia Durayd, co za tym idzie jego pradziadkowie pochodzili z Najd – skąd też jest Al-Ġāziya Al-Hilāliyya.

Hodowla zwierząt była we Frīdze bardzo cenionym zajęciem i dobrym sposobem na pomnażanie majątku. Spośród wszystkich ówczesnych pasterzy Ġaylān miał największe stada krów, kóz i owiec. Ich liczebność należało liczyć w setkach, a wyróżnić wśród nich można było przeróżne gatunki, różniące się od siebie kolorami, cechami wyglądu i przeznaczeniem. Jedne nadawały się na mięso, inne dostarczały najbardziej wartościowego mleka, a futro innych dawało ciepłe okrycie. Ḥayyān był więc najbogatszym pasterzem w całej Frīdze. Słyszał ze swojej szlachetności i pokory. Mówiono, że miał prawdziwy dar do pracy – wszystko, czego się podjął, kończyło się sukcesem. Wszyscy rolnicy cenili jego wiedzę, szanowali go za jego dobroć, a w jego oczach widzieli miłość do ludzi, zwierząt i przyrody. Ġaylān znany był ze swojej życiowej mądrości i cierpliwości. Wszystkie te cechy sprawiały, że był wzorem do naśladowania dla pozostałych mieszkańców krainy.

Ḥayyān miał dwie żony. Były to najpiękniejsze kobiety, jakie mógł stworzyć Bóg. Obie mieszkały z nim w jednym domu, a ich wspólne życie było zgodne, szczęśliwe, pełne wzajemnej miłości i szacunku. Mąż traktował obie żony sprawiedliwie i dbał, żeby nigdy niczego im nie brakowało, a one odwdzięczały mu się posłuszeństwem. Pierwsza żona Ġaylāna była beduiną, pochodzącą z tej samej rodziny co on. Ponieważ wychowała się wśród rolników i pasterzy doskonale знаła się na uprawie ziemi i hodowli bydła. Rozumiała potrzeby zwierząt, znała wszystkie gatunki drzew, krzewów i zbóż. To ona pomagała mężowi w zasiewach i żniwach oraz sprawowała opiekę nad zwierzętami. Doiła krowy i kozy, a także nadzorowała pracę pomocników. Ġaylān zawsze chwalił jej wiedzę i umiejętności.

Każdego roku, gdy pola u podnóży gór zaczynały pokrywać się lodem, Ḥayyān uciekał daleko w głąb Frīgi w poszukiwaniu wciąż jeszcze zielonych pastwisk, na których mógłby paść swoje zwierzęta. Wyprawa trwała zazwyczaj trzy miesiące. Ġaylān nigdy nie wracał przed *'nuzūl il-ġamrāt it-tlāta'* i upływem siedmiu dni, które następują po *'il-ḥsūm'*. Czekał aż miną mrozy, trawa znów się zazieleni, a gałęzie drzew powoli zaczną uginać się pod ciężarem kwiatów, których zapach zapiera dech w piersiach. Również tego roku Ġaylān zaplanował podróż. Poprosił swoją żonę – Beduinę, żeby zechciała mu towarzyszyć, by pomóc w opiece nad stadami bydła. Druga żona, która pochodziła z miasta, usłyszawszy to zapragnęła wyruszyć razem z nimi. Zazdrosna o męża, z gniewem w głosie wyraziła przekonanie o tym, że ona także będzie w stanie zaopiekować się zwierzętami w czasie podróży. Ġaylān odmówił jednak kategorycznie i pozostał niewzruszony na jej błagania. Nakazał jej pozostać w domu i opiekować się nim. Powierzył jej też ważne zadanie – obserwowanie drzewa migdałowego. Kiedy jego koronę pokryją kwiaty, powinna jak najszybciej wysłać do męża służkę. Będzie to dla niego znakiem do powrotu. Na koniec rozmowy pozdrowił ją, po czym odjechał.

Dom Ġaylāna i jego rodziny był typowym, tradycyjnym, wiejskim, tunezyjskim domem. Nie epatował bogactwem, nie wyróżniał się wielkością, ale nie był też ciasny ani biedny. W jego wnętrzu krył się stosownej wielkości dziedziniec, a dookoła niego znajdowały się pokoje i kuchnie. Ściany domu pokryte były wapnem i zdobione tradycyjnymi dekoracjami, takimi jak ręka Fatimy i symbol ryby, wiszące nad framugą drzwi. Na zewnątrz domu z jednej strony stała obora, stanowiąca schronienie dla zwierząt oraz stodoła, w której składowano siano i nawóz. Nieopodal znajdowała się studnia, obok której stało poidło dla zwierząt, zawsze pełne wody. Wszystkie cztery ściany domu okalał bujny, zadbany rząd drzew figowych, migdałowców i opuncji.

Tymczasem pozostawiona sama w domu druga żona Ġaylāna rozpacziała z powodu samotności i tęsknoty. Zmęczona długim czekaniem na męża obwiniała się za brak obeznania w pracy na polu i doświadczenia ze zwierzętami. Była coraz bardziej rozgoryczona, a jej życie zdawało się puste i jałowe. Pytała samą siebie, dlaczego mąż ją zostawił. Każdego dnia nachodziła ją myśl, żeby opuścić dom i wyruszyć w drogę do męża. Natarczywe myśli nie dawały jej spokoju głównie nocą. Kiedy próbowała zmrużyć oczy widziała męża i śpiącą u jego boku pierwszą żonę i wiedziała, że nie może w żaden sposób temu zaradzić. W te bezsenne noce przewracała się w łóżku z boku na bok wzdychając i nie mogąc znaleźć ukojenia i spokoju. W ciągu dnia starała się odpędzać złe myśli i zabijała czas plotkując z sąsiadkami. Jednak ku jej rozpaczy, zimowe noce były bardzo długie, a bezsenność i czarne myśli zdawały się przeciągać je w nieskończoność. Podczas jednej z takich nocy zaświtał jej w głowie pomysł, który nie chciał odejść. Pewnego dnia postanowiła go więc zrealizować. Wstała przed świtem i wyszła do ogrodu. Zabrała ze stodoły tyle nawozu, ile zdołała unieść i wysypała go wokół migdałowca. Następnie przegotowała wodę i podlała nią drzewo. Powtarzała

te czynności codziennie, a drzewo zaczęło wypuszczać pąki, mimo że było na to jeszcze za wcześnie. Kobieta jednak na to nie zważała. Gdy tylko pąki przerodziły się w kwiaty zebrała ich garść i umieściła w szklanym flakonie, który owinęła swoją chustką. Z kwiatów powstały wyjątkowe perfumy, których używała dla swojego męża. Przywołała służącego, podała mu zawiniątko i poprosiła, żeby zaniósł je swojemu panu.

Służący spakował ostrożnie cenną przesyłkę, osiodłał muła i wyruszył w drogę do miejsca pobytu Ġaylāna. Wędrował przez kilka dni, szukając śladów zwierząt i obozowiska, aż odnalazł swojego pana. Kiedy Ġaylān zobaczył z czym do niego przybywa, zrozumiał, że żona dała mu znak. Wziął do ręki chustkę i poczuł piękny, odurzający zapach kwiatów, który przywiódł mu na myśl jego piękną żonę. Nagła tęsknota przeszła jego serce i zapragnął natychmiast zakończyć przedłużającą się rozłąkę. Rozwiązał tobolek i zdziwił się ogromnie widząc flakon wypełniony kwiatami migdałowca. Zwątpił w słuszność swoich obliczeń i uznał, że stracił rachubę licząc dni i noce spędzone z dala od żony. Postanowił jeszcze tego samego dnia spakować się i wrócić do domu, mimo wyraźnego zaniepokojenia jego żony – Beduinki, która była pewna, że obliczenia były zgodne z prawdą. Ġaylān uznał, że nie ma czasu do stracenia, a kwiaty stanowią dowód jego pomyłki. Nakazał żonie spakować obozowisko, zebrać siano w sieci i przygotować bydło do drogi. Wyruszyli w stronę domu śpiewając piosenkę: *“tęskniąc za nieobecną ħammą pozbawiła moje oczy snu”*. Kiedy dotarli do Ir-rgat w miejscowości ‘Īn Um it-Ṭ‘alib’ między Tāla i Il-Gaṣrīn pogoda zmieniła się diametralnie. Nagle cały horyzont spowija gęsta, biała mgła, tak że nie można było odróżnić nieba od ziemi. il-mgāriḥ – jak mówi sama jej nazwa, to najzimniejsza miejscowość w całej Frīdze. Pasterz oniemiał ze zdziwienia i w popłochu zaczął szukać schronienia. Nie było jednak żadnego miejsca, w którym mógłby przeczekać nagłe załamanie pogody. Dookoła znajdowały się tylko skaliste góry. W jednej chwili pożałował decyzji o powrocie i zrozumiał jak bardzo się pomylił. Pogoda cały czas pogarszała się, niebo stawało się coraz ciemniejsze, a mgła gęstniała. Nagły, lodowaty podmuch wiatru zamroził wodę w pobliskim strumieniu. Ze wschodu nadszedł ostry, przeszywający wiatr mrozący dłonie i rozpętała się zamieć śnieżna. Ġaylān dostał się w tragiczną pułapkę. Oczami wyobraźni widział swoje owce padające bez życia na zamrożoną ziemię. Pośród wyjącego wiatru słyszał pełne cierpienia wołanie swoich kóz, ale nie mógł im już pomóc. Pasterz zaczął modlić się, prosząc Boga o ratunek dla siebie, choć wiedział już, że stracił wszystko, co kochał. Patrzył teraz na swoje zwierzęta leżące bez ruchu i wydające ostatnie tchnienie, pokonane przez mróz i śnieg. Rwał włosy z głowy i wołał swoje zwierzęta po imieniu: najdroższe *“yā iṣ-ṣardi ummīmti yā il-ḡṣūya ummīmti yā id-dar’a ummīmti”*. Pasterz nie mógł dłużej znieść tego widoku. Jego serce przeszywał ból głęboki jak rana. Ġaylān umarł z rozpaczy i zostało po nim tylko echo jego głosu pomiędzy górami od miejscowości Ir-Rwīs do Būlahnāš. Jego pierwsza żona oplakiwała go i lamentowała, że

wszystkiemu winne są kwiaty migdałowca: “*Kwiaty migdałowca doradziły źle, w Rās Il-Mgāriḥ zostawiłeś mnie, zginął mój miły*”.

Tragiczna wiadomość obiegła całą Frīgę. Rolnicy nie mogli uwierzyć w to, że tak nagle zginął najmądrzejszy z nich. Jego śmierć spowodowała ból i strach wśród ludzi. Odtąd już zawsze bali się tych dni i nazwali je ‘*girrit ḥayyān*’. Okres ten trwa osiem dni i przypada na przełom marca i kwietnia. Po dziś dzień nazwa ta kojarzy się ludziom z atakiem wielkiego mrozu, który spowodował śmierć niezwykłego pasterza i jego zwierząt. Przysłowia przypominające te smutne wydarzenia zostały na zawsze w pamięci mieszkańców Frīgi. Mówią one: “robiąc swoje obliczenia nie zapominaj o wnioskach Ġaylāna”; oraz: “wiele koźląt zginie, zanim girrit ḥayyān minie”/“Nie zaliczaj koźląt do stada, gdy girrit ḥayyān się skrada”.

قرة حيان

يحكيو في سابق الزمان كان يعيش غلام في وسعة فريقيا بلاد الخير والخمير والقمح والشعير. فريقيا للي من لاحد من عروش وقبايل. فريقيا هي جلالية وسعها لامن ينجم يعرف حدها واللي من سخاها تجمع لبساطها ما الهطاية ومرباع لمتهم. وكيف مايقولو أمليها فريقة لافرق الله شملها. ها الرجل للي الخرافة ماتقول عليه شي على أصله وماعطاتنا حتى خبر على فصله اسمه في الأصل غيلان أما الناس ستانست تناديه في ساير الأيام حيان. هاو مشى حيان هاو جا حيان هاو طلع حيان هاو خرج حيان. لصقت فيه آك التسمية وتشهر عند القريب والبعيد والأحرار والعبيد لين فات صيته حدادة فريقيا المسمية. واختلفت الناس على عرشه ونسبته وأهله وجده مايبين للي يفخر ويمجد ويقول لللي هو عربي ميصل ويرجع دريدي من خير مفصل جدوده جايبين من نجد تربية السعالي باب من ببيان الكسب والرزق لللي تعز مولاهما يرجع لقبيلة الزازية الهلالية... ماغلناش نرجعو وها الغلام يكسب من الريضان والغنام مالايكسبو في زمانه حد ورصلات الماعز والنعاج عنده بالميات وعلى الحواء والغرة والربشة والسودة والحمرء. الحاصل حيان كان أغنى غلام في البر. جميع الأنواع والصفات وذراع كيف مايقولوا والفلاحة الكل عاطينوا كار وقدر صاحبنا كان مولى همة عالية متموم ما يخصه شي باع على ذكاه لللي يبرق من عينه والعطف لللي يشاع من خزراته والحكمة والصبر لللي تعرف بيهم وبلا شك صار المثل ليهم بالكامل.

حيان كان متزوج زوز نساء كيف ماأحسن ما يخلق الخالق. الزوز عايشين معاه في حوش واحد عيشة هنية كلها ود ومحبة وتجمع بينهم المفاهمة التامة والصفاء والولفة. الغلام ماكان مقصر معاهم في شي وكانوا بالسمع والطاعة لراجلهم. كانك من اللولة من البادية ومن عرش حيان تعرف الأرض وماتباعها وتفرق في أسرار العود والزرع وتفرز لغة السعي والزوايل علخاطرها تربات في الفلاحة من صغر سنها وراجلها ديما يمدح في خصالها. كانت هي لللي تعاونه في خدمة الأرض من الحرث للزريرة للحشان للحصاد. وهي لللي واقفة على حلبان المعيز والبقر والسروح ولاهية بالسعي وبالسراح.

كيف مافي كل عام حيان يهرب من برد الليالي لللي يجمد وينجي في دواير فريقيا بعيد على الجبال الباردة يسرح قريب الثلاثة شهر يتبع في ماتبقى من الحشيش والبقايع المرفقة لسعيه وهوشاته. ما يروح لوكره كان بعد ماينزلوا الجمرات الثلاثة: جمره الهواء وجمره الماء وجمره التراب وكملاو السبعة أيام لللي يجوا بعد الحسوم يستنى لين يفوتوا بردات الفوارير وما يرجع كان ما الوطاء تطرى والجر يرخي أعرافه المنورة على وجه الأرض والعشب الراوي يفتق... والنوار الفواح يفوح بروايحه لللي تشرح القلب. كيف العادة السنة حيان حضر روجه قاصد ربي باش ينجع وطلب من مرته العربية باش تجي معاه تعاونه على السعي ياخي قالت له البلدية بدلال: “نجمشي نعاونك أنا ياراجلي؟ شاهية نمشي معاك”. جاوبها هو بلهجة كاسحة لافيها لايبع ولاشراء: “يكون خير كتقعدني هنا وكيف ينور أشجار اللوز تبعتلي الوصيف باش نزوح. ردي بالك على روحك وعلى الدار”. الحوش كي الأحواش الكل، مردوع ومتوسط لا زينة زائدة ولا كلفة، فيه وسطية مستاسعة دايرة بيه البيوت والمطبخ، الحيوط محيرة بالجبر والزينة والخمس والحوت على التيجان. البرة من الحوش، وعلى شق ثمة الكوري متاع الهوايش ومخزن القش والخرطان وكومة الغبار، وحذى البير جابية تترقق بالماء. وعلى

الرابع شيرة، دابر بالحوش أعواد الكرم واللوز والعوينة وطابية هندي. البلدية وحدها قعدت كابية مكدرة من غياب مولى بيتها ومن المستنينة اللي طالت ديما نادمة ولايمة على روحها إللي ماتعرفش الفلاحة وكل مايهم الهوش والسعي كيف ضرتهما البدوية. موجوعة وحياتها امرارت كيفاش سلم إللي حاسة بيه.. وتهيض مواجعا أكثر وأكثر فيها حيان إللي توحشاته وكل يوم ماذابيهما تلحق عليه من الفقد كيف يطويح الليل وتحرقها الغيرة وهي تتخيل فيه بين أحضان ضرتهما. تتهد على فراشها حزينة قزينة أش عندها ماتعمل كان تصبر على داها وماكان يفرج عليها شوية كان كي تتقابل في النهار هي والبعض من جاراتها. ليالي الشتاء طويلة أما هي لياليها تطوال أكثر وأكثر من السهر والنوم إللي هجرها والتخمام إللي شغلها لين هست عليها فكرة ماتخطر على بال ومحبت تفارقها. نهار من غبيش الأفجار هزت روحها للكوري ولمت غمار غبار وحصنت بيه كوب سجات اللوز... ورجعت سخنت الماء وخرجت سقاتهم بيه. وبقات هكاك أيامات كل يوم على هاك المعدل حتى فقتت الأعواد تكاميهما وبزغ نوارها قبل وقتها وقيل وقت مجالها. من حينها جمعت منها مايكفي لحاجتها وحطتها في فاشكة صغيرة ولقتها في فلوارتها بعدما عطرتهما بعطرها وريحتهما اللي تغطي بيه سخابها وقت ماتلحق مولى بيتها في سريره ونادات لوصيفها وعطائو الصرة ووصائو يوصل الأمانة لسيديه.

خذا الوصيف الأمانة وسرز على البغلة ونده قاصد بقعة حيان يتبع في جرة رسالة السعي ومضارب الخيمة من بقعة لبقعة أيامات لين كهب على سيديه. حين ماري حيان لوصيف وشاف في يده الفولارة فهم إللي مرته بعثته أمارة. كيف خذاها من عنده غشاته روايح الهدية مرته وسرزت نيران الوحش في جاشه وزاد عليه من الغيبة إللي طالت. حل الصرة وشاف الفاشكة تعجب واستغرب كيف شاف نوار اللوز ودخله الشك في حساباته وتيهاله إللي غلط في عدان الأيام والليالي. ويرغم ربية عشيرته البدوية وتوغويشها وشكها عزم على المرواح في الحين وقال مامزال. تالفتنا بعد ماتبت عنده إللي هذا هو وقت المرواح وقال لها: "لمي شباك القش بالصوت يلالي باش يقصر والخرطان واجمعي الغنم والأسعاي باش نشدوا الثنية". من حينهم شدوا الثنية الطريق:

"باينة سهرانة ياعيني هاه

ياعيننا

باينة سهرانة على حمة

غيب ماجانا يا عينيا

كيف وصلوا الرقط في عين أم الثعالب بين تالة والقصرين تبديل الفلك مرة وحدة وغشات الدنيا ضبابية ببيضة وبدت تتلف على روس الجبال لين ضاعوا بين السماء والوطاء. المقارح هي أبرد بقعة في فريقيا كيف ماعنده مالقي! مامعروف من اسمها. الغلام تصدم وقعد كاشح وبدا بلوج على بقعة يدقي فيها أما وين هيهات كان الصخر والجبال لين صار نادم على ها العملة إللي عملها وزربته في المرواح. الدنيا عمال تدكان والضبابية الشخمة تتلم وتكدي لين غطت روس الأجدال ولقتها لين ماعاد يفرز السماء من الوطاء. لحظة وثارت عجاجة باردة تجمد الماء وهب ريح من الغرب يكشف الأطراف وبدا الثلج يصب والريح تتلاعب بيه.

ادبج لئلا تحت مئوم ملياوزو زيانز مئازعمو مئاجند مينيعد فوشو. مبيصملا ميلم تالزن نيكسما ملاغلا كاه مابشلا مينيعد رزخيد. "ي شدي لاقيام تبيقت تيشم. ي شل كي اعاض مبيصملا اه نم ينعنم يبراي": ماضم طيعيد ابوشغلا اي يميمي يدرصلا اي: "ي داننو مسار ي اع طبخيد وهو لتقي ي للا ج لئلاو دربلا تحت قدماه جياطنت ماعامه عرجام ميفي عرج لئلا ي اع عرزمو مئيم تسدكت ماعامه مئغلا مئلسر فاشام دعو. "ي ميمميا ماعردلا اي يميمميا سيورلا نم لابلجلا سور نيد بواجدي يدرصلا فيك مودوص دعقو مابحلوا ايندلا قراف نيل مينيغلاو مارجولا نم مبيودبلا كاه تاحاصو. مديمض لا اوللا مبيلا لولحمو قراغ حرج اميك شانحلوب.

زوللا راوناي يديترغ

حراقملا سار ي في نيلخ

"حراسلاب يذلاو مئغلاب يذلا

نابعد ترقب اهومسو مايلالا كاه نم واونتي اوراصو مئحلافا تافاخ نيل اقيبر فرياوو ي في يزرملا ربخلا يرس ريربنا نم مبر او سرام نم مايا عبرا دخات ترقه. اهلاومو مئغلا توم ي في تببست ي للا مبيديجلا كاه ماهيب اوركذتي

امو ربتعتو نايحط یرجامر رکفتت لايجلأا ش ابد هاشد تالحمو لاقمأو تاملك اقبير فلها تر كاذ ي ف ت دعتو
ش:رتغت

”وشاستنام ل جارلا كاه باسحو لباسد بسحا“

”ماتقول جديانك جديان“

وخر فانك خرفان

إلا بعد قره حيان“

”عريت بي يانوار اللوز طلعتني في شمس عقب تفاسيخ الليالي“

المصدر: قره حيان سرد تقليدي للأيام والفصول²²

*yihkīw fī sābiq iz-zmān kān y'īs̄ gāllām fī wis 'it frīga blād il-hīr wi-l-hmīr wi-l-gamh
wi-š-š 'ir. frīga illi min wis 'ha la min ynağğim ya 'rif hadhā wi-illī min shāhā tağma '
libsāthā ma la had min 'rūs wi-qbāyil. frīga hiya gāllābit il-haṭṭāya w-mirbā '
lammithum. w-kīf mā yqūlū ummalīha frīga la farrig allah šamlha. ha-r-rāğil illi
la-hrāfa mā tqūl 'līh šay 'la ašlah w-ma 'īatna ḥatta hbar 'la faşlu ismu fi-l-
laşl gāylān āma in-nās stan sit tnādīh fī sāyir l-ayyām ḥayyān. hāw mša ḥayyān
hāw ġa ḥayyān hāw ṭla ' ḥayyān hāw hrağ ḥayyān. lişqit fih ā kit-tasmya w-tişhar
'and il-qrib wi-l-b 'īd wi-l-laḥrār wi-l- 'bīd līn fāt şītu ḥdādīt frīga l-mismiyya.
w-iḥtalafa in-nās 'la 'arşu w-nisbtu w-ahlu w-ğiddu mā bīn illi yuḥfir w-ymağğid
wi-ygūl illi huwa 'arbi myaşşil w-yarğa ' drīdi min hīr mfaşşil ġdūdu ġāyīn min
nağd yarğa ' li-qabīlat iz-zāzja il-hilāliyya ... mā 'līnāş narğ 'ū! Tarbiyat is-s 'āy bāb
min bībān il-kasb wi-r-rizg illi t 'iz mawlāha w-hā il-ğlām yiksib mi-r-rīşān wi-l-
ğnām mā lā yiksbu fi-zmānu ḥad w-raşlāt il-mā 'iz wi-n-n 'āğ 'andu bi-l-miyyāt wa-
'la ġmī ' l-anwā ' wi-ş-şifāt: il-ḥawwa wi-l-ğarra wi-r-rabşa wi-s-sūda wi-l-ḥamra.
il-hāşil ḥayyān kān ağna ġlām fi-l-bar. şāḥibna kān mūla himma 'ālya matmom mā
yhuşşu şay bā ' wi-drā ' kīf mā yqūlu wi-l-fallāha il-kul ' āṭīnu kār wi-qdar 'la ḍkāh
illi yubruq min 'īnu wi-l- 'atf illi yşā ' min ḥazrātu wi-l-ḥikma wi-ş-şabr illi ta 'raf
bīhim wi-blā şak şār il-maṭal līhim bi-l-kāmil.*

*ḥayyān kān mitzawwiğ zūz nsa kīk mā aḥsin mā yaḥliq il-ḥāliq. iz-zūz 'āyşīn m 'āh
fī-hūş wāḥid 'īşa hniyya kulha wid w-maḥabba w-tağma 'bīnhum il-mufāhma it-
tāmma wi-ş-şfa wi-l-walfa. il-ğallām mā kān mqaşşir m 'āhum fī-şay w-kānu bi-
s-sam ' wi-ṭṭā 'a l-rāğilhim. Kānik mi-l-lūla mi-l-bādyā w-min 'arş ḥayyān ta 'rif
l-arḍ w-mā tāba 'ha wi-tfarriq fi-asrār il- 'ūd wi-z-zar ' w-tifriz luğat is-sa 'y wi-
z-zawāyil 'lahāṭirha trabbāt fi-l-flāha min şuğr sinha w-rāğilha dīma yimdaḥ fi-
ḥşālha. kānit hiyyailli t 'āwnu fī-ḥidmit l-arḍ mi-l-ḥarṭ li-z-zirri 'a li-l-ḥaşşān li-l-
ḥşād. w-hiyya illi wāqfa 'la ḥalbān il-m 'īz wi-l-bgar wi-s-srūh w-lāhya bi-s-sa 'y
w-bi-s-surrāh.*

*kīf mā fī kul 'ām ḥayyān yuhrib min bard il-lyāli illi yğammid w-yanğa min min dwāyir
frīga b 'īd 'a-ğ-ğbāl il-bārda yasriḥ qrib it-ṭlāta şhur ytabbi ' fī-mā tbaqqa mi-l-ḥşīş
wi-l-bqāyi ' il-mirfqa l-sa 'yu w-hwayşātu. mā yrawwiḥ l-wakru kān ba 'd mā yinzlu
il-ğamrāt it-ṭlāta: ġamrit il-hwā w-ğamrit il-mā w-ğamrit it-trāb w-kimlu is-sab 'a
ayyām illi yğū ba 'd il-ḥasūm yistanna līn yfūtu bardād il-fwāwīr w-mā yarğa ' kān
ma-l-waṭa taṭra wi-ğ-ğar yarḥi a 'rāfu il-mnawwra 'la wağh l-arḍ wi-l- 'uşb ir-rāwi*

²² Por. S'īdān, A. "Girrit Ḥayyān sard taqlīdī li-l-ayyām wa-l-fuṣūl".

yfattiq... wi-n-nuwwār il-fāwih yfūh bi-rwāhu illi tašrah il-qalb. kif il-'āda is-sna hayyān hađdir rūhu qāsid rabbi bās yanğa' w-ṭlab min martu il-'arbiyya bās tği m'āh t'āwnu 'a-s-sa'y qālit-lu il-baldiyya bi-dlāl: „nagimi n'āwnik ānā yā rāgli? šāhya nimši m'āk”. ġāwibha huwwa b-lahğa kāšha lā fiha lā bī' lā šra: „ykūn hūr ki-tug'di hna w-kīf ynawwir ašġār il-lūz tab'aṭli lūšif bās nrawwaḥ. ruddi bālik 'la rūhik wa-'la-d-dār”. il-hūs ki-l-ahwās il-kul mardū' w-mitwassit lā zīna zāyda w-lā kulfa fiḥ wišṭiyya mistās'a dāyra bīh il-byūt wi-l-maṭbaḥ il-hyūt mġayra bi-l-ġūr wi-z-zīna wi-l-hmus wi-l-hūt 'la-t-tġān. Il-barra mi-l-hūs wa-'la-šiq famma il-kūri mtā' l-hwāyiš w-maḥzin il-ğaš wi-l-hurṭān w-kūmat il-ġbār wi-ḥda il-būr ġābya titraqiq bi-l-mā. wa-'la ir-rābi' šra dāyir bi-l-hūs a'wād il-kram wi-l-lūz wi-l-'wīna w-ṭābya hindi.

il-baldiyya waḥḥidha ga'dit kābya mkadra min-ġyāb mūla bītha w-mi-l-mistaniyya illi tālit dīma nādma w-lāyma 'la rūḥha illi mā ta'rifš il-flāḥa w-kul mā yhim il-hūs wi-s-sa'y kif darritha il-bidwiyya. mawġū'a wi-hyātha mrārit kifāš sallim fiha hayyān illi twaḥšātu w-kul yūm māđābiha talḥaq 'lih mi-l-faqd illi hāssa bīh... wi-thīđ mwāġa'ha aḳtīr wa-aḳtīr kif yīḥ il-līl w-tahragha il-ġira w-hiyya tithayyil fiḥ bīn aḥdān darratha. tithad 'la-frāšha ḥzīna gżīna āš 'andha mā ta'mil kān tušbur 'la-dāha w-mā kān yfarriġ 'līha šwayya kān ki-titqābil fi-n-nhār hiyya wi-l-ba'đ min ġārātha. lyāli iš-štā ṭwīla āma hiyya lyāliha tatwāl aḳtīr wa-aḳtīr mi-s-sar w-n-nūm illi hġarha wi-t-tuḥmām illi šġalha līn hassit 'līha fikra mā tuḥtur 'la-bāl w-mā ḥabbīt tḫariqha. nhār min-ġbīš l-afġār hazzit rūḥha li-l-kūri w-lammit ġmār ġbār w-ḥašnit bīh kūb saġrāt il-l-ūz ...w-raġ'it saḥnit il-mā w-ḥarġit sqāthum bīh. w-bqāt hakkāka ayyāmāt kul yūm 'la-hāk il-m'addil hatta fatqit l-a'wād tkāmīma w-bzaġ nuwwārha qbal waqtha w-qbal waqt mīġānha. min-hīnha ġam'it minha mā yakfi l-hāġitha w-ḥaṭṭitha fi-fāška šġira w-laffitha fi-fūlāritha ba'mā 'aṭritha b-'iṭra w-rīḥtha illi taġša bīh šḥabha waqt mā talḥaq mūla bītha fi-srīrha w-nādāt li-wšifha w-'ṭātu iš-šurra w-waššātu ywašsil l-amānu l-sīdu.

ḥda il-wšif l-amāna w-sarriz 'la-l-baġla wi-ndah qāsid buq'it hayyān ytabba' fi-ġurrit riolit is-sa'y wi-mđarīb il-hīma min buq'a l-buq'a ayyāmāt līn kahlīb 'la-sīdu. hīn mā rā hayyān l-ūšif w-šāf fi-yiddu il-fūlāra fhim illi martu ba'ṭitlu amāra. kif ḥdāha min-'andu ġsātu rwāyih il-ḥađba martu w-sarzit nīrān il-waḥš fi-ġāšu w-zād 'lih mi-l-ġība illi tālit. ḥal iš-šurra w-šāf il-fāška t'aġġib wi-staġrib kif šāf nuwwār il-lūz w-daḥlu iš-šak fi-ḥsābātu wi-thayyālu illi ġlaṭ fi-'addān l-ayyām wi-l-lyāli. w-braġm rībit 'širtu il-bidwiyya wi-twaġwīšha w-šakha 'zam 'la-l-mirwāḥ w-qāl liha: „ limmi šbāk il-ğaš wi-l-hurṭān w-aġm'i il-ġnam wi-s-s'āy bās nšidu iṭ-ṭniyya”. min hīnhum šaddu iṭ-ṭniyya bi-š-sūt ylāli bās ygaššir iṭ-ṭriq:

„bāyta sahrāna yā 'īnī hā
yā 'īnyā
bāyta sahrāna 'lā ḥamma
ġayyib mā ġānā yā 'īnyā”

kif wuḥlu ir-rgaṭ fi-'īn um iṭ-ṭ'ālib bīn tāla wi-l-ğašrīn tbaddil il-flak marra waḥda wi-ġsāt id-dinya dāba bīda w-bdit titlaf 'la-rūs iġ-ġbāl līn dā'u bīn is-smā wi-l-wā. il-mġarīḥ hiyya abrid buq'a fi-frīga kif mā ma'rūf min-ismha. il-ġallām tišdam

wi-q'ad kāšah w-bda ylawwiğ 'la-buq'a yiddaga fiha āma hayhāt! mā 'andu mā lqa kār iṣ-ṣhar wi-ğ-ğbāl līn sār nādīm 'la-ha-l-'amla illi 'malha w-zarbtu fi-lmurwāh. id-dinya 'ammāl tādkañ wi-d-dbāba iṣ-ṣahma titlam wi-tkaddi līn gāttit rūṣ l-ağbāl w-laffitha līn mā 'ād yifriz is-sma mi-l-wṭa. laḥza w-tārit 'ğāğa bārda tğammid il-ma w-hab rīh mi-l-ğarb ykaffiṣ l-aṭraf w-bda it-tiğ yṣub wi-r-rīh titlā'ib bīh.

hāk il-ğlām il-miskīn nizlit 'līh il-mṣība. yṣūf b-'inīh na'ğātu w-ma'zātu znāyiz wi-zwāyilu mūtu taht it-talğ bda y'ayyit muḏām: „yā rabbi manna'ni min-h-l-mṣība dā'li kul šay. mṣūt tfayyit mā bqāli šay”. yuḥzur b-'inīh li-š-šyāh mtā'u titṭāyah hāmda taht il-bard wa-t-talğ illi yuqtul w-huwwa yḥabbīṭ 'la-rāsu w-ynādi: „yā iṣ-ṣardi ummīmti yā il-ğṣūya ummīmti yā id-dar'a ummīmti”. ba'd mā šāf riolit il-ğnam mtā'u tkadsit mūta wi-mzarū'a 'la-t-talğ ġra fīh mā ġra mi-l-wağ' wi-l-ğbīna līn fāriq id-dinya wi-l-ḥayāt w-q'ad sūdu kīf iṣ-ṣda yğāwib bīn rūṣ l-ağbāl mi-r-rwīs l-būlahnāš kīma ġuruh ġāriq w-mahlūl lā līh lā dwa lā ḏmīda. w-ṣāḥit hāk il-bidwiyya:

„ğarrīt biyya yā nuwwār il-lūz
ḥallītni fi-rās il-mgāriḥ
lāni bi-l-ğnam lāni bi-s-sāriḥ”

sra il-ḥbar il-mirzi fī-dwāyir frīga b-kulha w-ṣāru yitnawāw min-hāk l-ayyām w-sammūha b-girrit ḥayyān yitdakru bīha hāk iğ-ğlīdiyya illi tsabbīt fī-mūt il-ğnam w-mūlāha. girra tāḥuḏ arb'a ayyām min māris w-arb'a min-brīr. w-ga'dit fī-dākirt ahl frīga kilmāt w-amṭāl w-mḥallāt šāhid bāš l-ağyāl titfakkir mā ġra l-ḥayyān w-ta'tabir w-mā tağtarriš.

1.

3.2. Girrit il-'Anz (زن عالا قرق)

Wersja 1

Przeminęły już zimowe noce, a wraz z nimi skończyły się mrozy przenikające człowieka do szpiku kości. Odeszła nuda i monotonia, które zatrzymują ludzi w miejscu na długie miesiące. Zaczynają się dni 'il-'zāra' razem z tymi dniami, które przychodziły z silnymi wiatrami, które wirują i wyją i wyrwa drzewa z korzeniami i zabiera wszystko na swojej drodze. Są to dni pożegnania z zimą. Ludzie zaczynają się cieszyć tym okresem i nawet zwierzęta zimą zamknięte w oborach się cieszą, bo wtedy powoli mogą zacząć wychodzić na pastwiska, żeby biegać i ruszać się swobodnie i jeść świeże rośliny, pachnące, o różnych kolorach i smakach, na widok których cieszą się nie tylko ludzie, ale też zwierzęta.

Była sobie jedna młoda koza, która nie bratała się z resztą stada. Była zakochana w sobie i dumna, cieszyła się swoją młodością i urodą i cieszyła się z końca zimy i że miesiąc 'aynār' minął, że przeżyła, więc ostatniego dnia 'aynār' wyszła na pole biegnąc, śpiewając i żartując, robiąc na złość 'aynār'. Mówiła do niego:

“Kaszl sobie sam wujku ‘*aynār*’, zaczyna się ‘*fūrār*’” (ona nie musi się już bać, ponieważ ‘*fūrār*’ to dobry czas, a ‘*aynār*’ przynosi choroby). ‘*aynār*’ się zdenerwował i zrobiło mu się przykro z powodu braku kultury kozy, zwłaszcza że w tym roku był łagodniejszy. Zastanowił się i powiedział do niej: “Ty niegrzeczna kozo! Pożyczę jeden dzień od wujka ‘*fūrār*’, on wyrzuci twoje rogi za dom i dzieci będą się nimi bawiły (nie wytrzymasz i umrzesz. Zostaną po tobie tylko rogi)”.

Bajka ta była powtarzana z pokolenia na pokolenie i została w pamięci ludzi znana jako ‘*girrit il-‘anz*’ (girra oznacza kryzys/kataklyzm) ponieważ z natury kozy nie mają grubego futra i szybko marzną zimą, jest im trudno przeżyć. Nazwa ta związana jest ściśle z temperaturą. Ten dzień jest jednocześnie nazwą bajki – kryzys kozy (wojna z temperaturą). Nazwa bajki pochodzi od nazwy najbardziej mroźnego dnia w roku. Dzień i bajka znane są też pod nazwą ‘*yūm is-slaf*’ [zapożyczony dzień].

”هاذوما الليالي وفاوا ومشى معاهم هاك البرد والجليدة اللي تجمد الدم وتبيس العظام وتفتتعت أيامات الكساد والتكشير اللي يخلوا بن آدم خلاقه عادمة وهاو أيامات العزارة هجمت بريهم الخايبة اللي يزمهر تزمهير ويبرم ويودي ويطع الأشجار بعروفا وكل ماجاء في طريقه. ها الأيام جاية تودع والناس فرحانة بتوديعها باش ترتاح حتى من الهوش والسعي اللي محصور في الزرابي فرحان باش ينجم يسرح قوايمه ويخرج للسروح يرحي فراسه اللي طوالت من طول مدة الحصر ويرتفع في الأرض الربيعي وذوق العشب الفال والفاوح اللي مزال كنيبت. عشب على كل ألوان يعوش القلب ويشرح الروح. هاي قم عنز شاردة وهاززها صغرها وغارنها الدنيا فرحانة اللي عدات برد الشهر اللي فات لابس خرجت تعاند في شهر أينا في نهارة لخراني تنقر وتبرط وتعطف وتنقيس عليه. جاته قتله: ”كح كح ياعم أينا هاو دخل فورار“. خدا قلها بعد ماخمم وكنيس مليح: ”والله يابنت العار إلا! في خاطره وتغشش من قباحة ها العنزة اللي أندرا شنو تسحاب روحها مانتسلفك نهار من عند عمي فورار يرميك قريناتك خلف الدار يلعبولك بيهم الصغار“. وتواترت الحكاية أجيال بعد أجيال وقعدت في أذهانهم تتسمى بقرة العنز خاطر المعيز من أصله الوبر متعه خفيف ويتأثر ياسر بالبرد سماوها قرة العنز وإلا بسموه يوم السلف. ويوم السلف هذا أبرد يوم في العام“.

المصدر: أرشيف مغني وقافية نص فائزة المسعودي ترجمة للدراجة وقرارة علي سعيدان²³

hādūma il-lyāli wfāw w-mša m'āhum hāk il-bard wi-ġ-ġlīda illi tġammid id-dam wi-tyabbis il-'zām wi-tqaš'it ayyāmāt il-ksād wi-t-kišbīr illi yhallāw bnādīm hlāqu 'ādma w-hāw ayyāmāt il-'zāra hiġmit b-rīhim il-hāyba illi yzamhir tzamhīr tzimhīr w-yubrum w-ydawwi wi-ygalli' l-ašġār bi-'rūgha w-kul mā ġā fi-trīgu hā l-ayyām ġāya twadda' wi-n-nās farhāna b-tawdā' ha bāš tartāh' hatta mi-l-hūs wi-s-sa'y illi maḥšūr fi-z-zrāyib farhān bāš ynaġġim ysarraḥ qwāyimu wi-yuhrūġ li-s-srūh yirḥi frāsu illi twālit min-tūl muddit il-ḥašr w-yarta' fi-l-ard ir-rib'i w-dūq il-'ušb il-fāl wi-l-fāwiḥ illi māzāl kinabbit. 'ušb' la kul alwān yna' wiš il-qalb w-yašrah ir-rūh. hāy famma 'anz šārda w-hāzizha šuġrha w-ġārritha id-dinya farhāna illi 'addāt bard iš-šhar illi fāt lābās ḥarġit t'ānid fi-šhar aynār fi-nhāru lih'rāni tnaggiz w-tbarṭa' wi-t'affī w-tiṭfisaḥ 'līh. ġātu qatlu: „kuḥ kuḥ yā 'am aynār hāw dhal fūrār“. ḥda fi-hāṭru wi-tġaššīš min-qbāhit ha l-'anza illi andra šnuwwa tišhāb rūhha! qalha ba'dma ḥammim w-kanbis mlīh: „Wallahi yā bint il-'ār illa manitsallīfik nhār min 'and 'ammi fūrār yarmīlik grīnātik ḥalf id-dār yal' būlik bihim iš-šġār“. wi-twātrit il-ḥkāya aġyāl ba'd aġyāl w-qa'dīt fi-aḥānhum tūsama b-girrit il-'anz hāṭir il-m'iz min-ašlu il-wbar mta'u ḥfif w-yit'attir yāsir bi-l-bard sammāwaha girrit il-'anz walla ysammūh yūm is-slaf. w-yūm is-slaf ḥada abrid yūm fi-l-'ām“.

²³ Por. S'īdān, A. "Girrit il-'anz".

Wersja 2

Zazwyczaj w połowie stycznia nadchodzi czas *'il-lyālī il-bīd'* i *'il-lyālī is-sūd'*. W zakresie *'il-lyālī il-bīd'* i *'il-lyālī is-sūd'* jest bardzo zimno, więc ludzie na ten czas przygotowują się latem, robią zaprawy (kuskus, papryka, suszą pomidory) robią zapasy i przygotowują się na trudne zimowe dni. W te dni, kiedy ludzie nie mają szansy na ruch, rzeki wylewają i pada śnieg, z tego pojawiło się przysłowie, że "w styczniu siedzisz i jesz". To znaczy, że nie masz szans się poruszać.

Bajka mówi, że w tym czasie była sobie stara kobieta, która mieszkała ze swoim mężem w małej, biednej szopie i mieli kozy. Wszyscy wiedzą, że kozy marzną zimą, ponieważ nie mają grubego futra. Kiedy zaczęła się zima, babcia i dziadek zaprowadzili swoje kozy do obora i próbowali ją ocieplić, zrobili wszystko, żeby kozom było ciepło. Nawet inni ludzie to robili. Niektórzy nakładali na kozy wełnę i nie wyprowadzali ich na pola, dopiero kiedy całkowicie minęła zima i zrobiło się ciepło, bo bali się, że kozy umrą z zimna. Akurat w tym roku miesiąc styczeń był łagodny i miał dobre serce, więc nie chciał być bardzo zimny. Był umiarkowany. Pewnego dnia pogoda była bardzo ładna, ptaki śpiewały na dworze, a kozy były zamknięte w oborze. Słyszając śpiew ptaków i czując ciepło zaczęły się ruszać i chciały wyjść. Babcia i dziadek wyjrzeli więc przez okno i zobaczyli, że pogoda jest ładna i widzieli, że biedne kozy meczą, wołają i kręcą się w miejscu. Zdecydowali zatem, żeby wyprowadzić je w góry. Zrobią sobie obiad na zewnątrz, kozy będą się pasły, a oni zjedzą posiłek. Staruszkowie pozbiali gałęzie na pięknym, szerokim, zielonym pagórku i zaczęli przygotowywać jedzenie, a kozy skubały trawę i hasały zadowolone. Nagle zaczyna wiać zimny wiatr, więc babcia powiedziała: "Ty styczniu! W twoim czasie nie nosiłam swoich starych ubrań (w zimie nosi się wszystko więc też stare ubrania, bo nie wystarcza). Nie musiałam używać ognia i nie jadłam cielęciny" (zima nie była sroga). Styczeń zezłościł się słowami babci, bo był w tym roku bardzo łagodny i zamiast usłyszeć podziękowania, babcia wyśmiewała się z niego. Styczeń krzyknął więc głośno i niebo zagrzmiało i błysnęło piorunami a styczeń zawołał swojego brata lutego: "bracie, pożycz mi jedną noc i jeden dzień, żeby zabić tę staruszkę, która wyzywała mnie i chciała mnie przechytrzyć". Niebo natychmiast zagrzmiało znowu i luty od razu podarował styczniowi jeden dzień swojego życia. Koniec staruszki był tragiczny, ale jeśli chodzi o kozy, to było wśród nich jedno kozłę. Kiedy byli w drodze na górę, ona biegła i śmiała się: "ty styczniu! Brzydzę się tobą! Jesteś ogień za ogień. (ciągle trzeba rozpałać ogień, bo jest zimno). W twoim czasie ani ptaki nie śpiewają ani sąsiedzi nie odwiedzają sąsiadów". Na to odezwał się styczeń i powiedział jej: „zamilcz, albo pokażę ci, na co mnie stać i czego nie pokazywałem dzień w dzień”. Koza na to: „Dzięki mojej pani, która ogrzewała mnie własnym dywanem i karmiła mnie jęczmieniem, a ja poiłam jej dzieci swoim mlekiem, dzięki temu żyję”. Styczeń rozgniewał się mocno i od razu zagrzmiał, ale koza ignorowała go i powiedziała mu: "już minąłeś, dzięki bogu, więc ja nie boję się twojej kary (już jest luty). W te dni (lutowe) biegam pomiędzy domami

i powodują płacz u waszych dzieci (ona wchodzi do domu i dzieci się jej boją)”. Na to styczeń zdenerwował się jeszcze bardziej i powiedział: “zaraz pożyczę jeden dzień od lutego, który sprawi, że twoje rogi staną w ogniu (usmażą ją i zostaną tylko rogi) i zostaną zabawką dla dzieci w wiosce”. Koza dalej była uparta: “nie będziesz mi grozić”. Zwróciła się do lutego: “Kaszl sobie wujku luty”. Na to luty bardzo zły odpowiedział: “twój wujek luty teraz zbije cię bez litości”. I od razu pożyczył jeden dzień styczniowi. Natychmiast niebo zachmurzyło się aż stało się ciemno i zaczęło grzmieć i spadł ulewny deszcz. Pogoda odrobiła to, czego nie było przez cały styczeń. Pogoda zabiła staruszkę i upartą kozę i od tego pochodzi nazwa bajki ‘*girrit il-‘anza*’.

2قرة العنز

”عادة في وسط شهر جانفي وقت الليالي البيض والليالي السود تبرد برشة كانوا العباد قبل في أواخر جانفي يلما العولة والكسكي الدياري والفلفل المسير اللي يحضروه في الصيف والطماطم الشايحة وغيره وغيره وكانوا يستعدوا لأيامات باردة برشة اللي تنقطع فيها الثنابا بالوديان اللي تحمل الثلج اللي ما يخليهموش يخرجا. ويقولوا ”يجنبر كول وقتير“ يعني كول وارکش ماتحركش. تقول الحكاية: فمة مرة عزوزة هي وعزوز يعيشوا في كوخ كانت عندهم معزات. الكلنا نعر فورا اللي المعز ماعدنوش صوف أما عنده شعر يغطيه. كيف يجي فصل الشتاء هاك المعز يدخلوه للزريبة ويحاولوا يسخنوه قدر ما يمكن. فم حتى اللي كان يلف معيزه بالصوف باش يدفوا وما يخرجه كان ما الدنيا تسخن يخافوا عليهم من البرد يقتلهم أك العام بالذات شهر جانفي سخف على البشر من البرد وقرر باش ما يكونش بارد برشة عليهم وهاك المعيز محصورين مابين أربعة حيوط وكل يوم يسمعون في التزقريق متع العصافير. أك العزوزة والشايب بطلوا من الدار يلقاوا الطقس باهي ماهوش خايب ومن صباح المعيز والحس متاعهم قرت هي وراجلها باش يخرجهم للجلب منها يطيبوا البرة ومنها أك المعيزات يسرحوا. في وسط هضبة واسعة بدأت هاك العزوزة هي والشيباني متعها يلما في الحطب باش يطيبوا وأك المعيزات يلعبوا ومن بلاصة لبلاصة. هوم هكاك وتهب نسمة باردة صاحت هاك العزوزة وقالت: ”أوه عليك يا جانفي تنرفز جانفي من اللبست فيك حواجبي القديمة ولا شعلت فيك النار باش ندفي وما كلينتش فيك حتى لحوم العجول الصغير“ كلامها خصوصا إنه هو كان ناس ملاح معاهم وماكانش بارد برشة وفي عوض تشكره استهزأت بيه صاح جانفي صيحة كبيرة خلأت السماء ترعد والبرق يبرق وعيط لخواه فررار وقال له: ”يا فررار سلفني ليلة ولا نهار خنقتلها العزوزة اللي وعطى فررار لخواه جانفي من حياته نهار. هاذا اللي صار مع العزوزة رعدت السماء انتكلم بالعار واللي تتحدى في“ كانك من المعيز معزة منهم وهوم طالعين في الثنية للجلب وهي تقول: ”جانفي أخ نار على نار لا تغرد فيك أطيبار ولا جار باستهزاء: ”تسلم! كلمها جانفي قال لها: ”تو باش تسكت ولا نوريك اللي ماورينكشي نهار بعد نهار“! بطل على جار“ انترفز جانفي السماء رعدت ونفرت وقالت: ”عديت يا طوبى! اللاتي تنفرض حصيرتها وناكل شعيرها ونرضع صغيرها“ تقصد ماك تعديت الحمد لله معاد يهمني في حد عواقب ”وها الأيام نخش لداركم ونبكي صغاركم“ وتقصد ما بلت عقوبي“ نفجعهم. جاوبها جانفي قال لها: ”نتسلف نهار من عند فررار يحطلك قريباتك في النار يخلي قرونك يلعبوا بيهم الصغار في انترفز فررار وعلى بلادتها قال: ”عمك فررار! الدوار“. استهزأت بيه وخزرت لفررار وقتله: ”كح كح يا عمي فررار“ يضربك وما يبريك“. وسلف نهار آخر لنهارات جانفي وبالوقت السماء تتعبي بالسحاب وتولي كحلة وترعد وبدات الشتاء تصب بالقوي وعوضت اللي ماصارش في جانفي الكل. الشايب هزت الشايب والعزوزة وصارت تلجية قتلت هاك المعزة بالبرد ومنها جات كلمة قرة العنز“.

المصدر: عيد الحب في قرة العنزة+حكايات تونسية²⁴

'ādatan fi-wiṣṣahr gānfi waqt il-lyāli il-bīd wi-l-lyāli is-sūd tibrīd barša kānu il-'bād qbal fi-awāḥir gānfi yilimmu il-'ūla wi-l-kusksi id-dyāri wi-l-fīl il-msayyir illi yhaḍrūh fi-ṣ-ṣif wi-t-ṭmāṭim iṣ-šāyha w-gūru w-gūru w-kānu yist'addu l-ayyāmāt bārda barša illi titqṭa' fī-ha iṭ-ṭnāya bi-l-widyān illi tiḥmil wi-t-ṭiḷg illi mā yhalliḥūmš yuḥrūg. wi-yāqūlu: „diḡanbar kūl w-ganba“. ya ni kūl w-ganbar mā tiḥarrakiš. tqīl il-ḥkāya: famma mra 'zūza hiyya wi-'zūzha y'ṭsu fī-kūḥ kānit 'andhum ma'zāt. il-kulna na'rḥu illi il-ma'z mā 'andūš šūf āma 'andu š'ar yḡaṭṭih. kīf yḡi faṣl iṣ-ṣta ḥāk il-ma'z ydaḥlūh li-z-zriba wi-yḥāwlu yaṣḥnūh qadr mā yumkin. famma ḥatta illi kān ylif m'izu bi-ṣ-ṣūf bāš yidfaw w-mā yḥarḡūh kān mā

²⁴ Por. Ḥammūda, I. "Īd il-ḥub fī-girrit il-ma'za".

id-dinya tushun yhäfu 'līhim mi-l-bard yuqtulhum. āk il-'ām bi-d-dāt šhar gānfi šhif 'la-l-başar –i-l-bard w-qarrir bās mā ykūniš bārid barša 'līhim w-hāk il-m'iz maḥşūrīn mā bīn arb'a hyūt w-kul yūm yasm'u fi-t-tzaqzīq mta' il-'şāfir. āka il-'zūza wi-š-šāyib yfūllu mi-d-dār yilqāw it-taqş bāhi māhūš ḥāyib w-min-şyāḥ il-m'iz wi-l-his mta' hum qarrir ḥiyya w-rāğilha bās yḥarğūhum li-ğ-ğbal minha yṭaybu l-barra w-minha āka il-m'izāt yasrḥu. fi-wişt ḥađba wās'a bdāt hāk il-'zūza ḥiyya wi-š-šībāni mta' ḥa ylimmu fi-l-ḥtab bās yṭaybu w-āka il-m'izāt yal'bu min blāşa li-blāşa. hūma hak kaka w-thib nisma bārda şāḥit hāk il-'zūza w-qālit: „ūh 'līk yā gānfi lā list fik ḥwāyği il-qdūma w-lā şa'ilt fik in-nār bās nadfa w-mā klītīş fik ḥatta lhūm il-'ğul iş-şğr"! tnarfaz gānfi min-klāmha ḥuşuşan innu huwwa kān nās mlāḥ m'āhum w-mākāniş bārid barša w-ft-'ūd tuşkru istahz'it bīh şāḥ gānfi şīha kbīra ḥallāt is-sma tar'id wi-l-barq yubriq w-'ayyit l-ḥūh fūrār w-qāllu: „yā fūrār sallifni lūla wi-nḥār ḥannuwutl ha-l-'zūza illi titkallim bi-l-'ār wi-lli titḥadda fiyya"! ra'dit is-sma wi-'ta fūrār l-ḥūh gānfi min-ḥyātu nḥār. ḥāda illi şār m'a il-'zūza kānik mi-l-m'iz ma'za minhum w-hūma ṭāl'īn fi-t-ṭniyya li-ğ-ğbal w-ḥiyya w-ḥiyya tqūl: „gānfi aḥ nār 'la nār lā ḡarrid fik atyār w-lā ḡār yūl 'la ḡār"! kallimha gānfi qāllha: „tawwa bās tuskut walla nwarrik illi mā warrītki nḥār ba'd nḥār"! bi-stihzā': „tislīm lallāti nitfarriş ḥşīrītha w-nākul ş'īrha w-narđa 'şğīrha"! itnarfiz gānfi is-sma ra'dit ra'dit w-qālit: „addūt yā ṭūbi mā ballūt 'qūbi"! tuqşud māk t'addūt il-ḥamdu li-llah mā 'ād yhamni fi-ḥad 'wāqib. „w-hā-l-ayyām ḥuḥş l-dārkuḥ w-nbakki şğārkuḥ" w-tuqşud nafğa'hum. ḡāwibha gānfi qāllha: „nitsallif nḥār min-'and fūrār yḥuṭillik grīnātik fi-n-nār yal'bu bīhim iş-şğār fi-d-duwwār". istahz'it bīh w-ḥazrit l-fūrār w-qatlu: „kuḥ kuḥ yā 'ammī fūrār"! itnarfiz fūrār w-'la blādītha qāl: „ammik fūrār yuḍrbik w- mā ybarrīk"! w-sallif nḥār āḥar l-nḥārāt gānfi w-bi-l-waqt is-sma tit'abba bi-s-şāb w-twalli kaḥla w-tar'id w-bdāt iş-šta tşub bi-l-qwiyy w-'awḍit illi mā şāriş fi-gānfi il-kul. ḥazzit iş-şāyib wi-l-'zūza w-şārit ṭalğiyya qatlit hāk il-ma'za bi-l-bard w-minha ḡāt kilmīṭ girrit il-'anz.

4. Kalendarz Rolniczy Ğaylāna w pamięci ludowej: wybrane przysłowia

Tunezyjska pamięć ludowa jest bogata w przysłowia opisujące pory roku, miesiące i dni. Rolnicy obserwowali uważnie zmiany pogodowe i opisywali je w swoich przysłowiach w formie żartów, anegdot, porównań i mówią (używając) językiem poszczególnych miesięcy. Przysłowia opisują nie tylko zmiany pogodowe, ale też czynności i tryb życia z nimi związane. Można też zauważyć, który miesiąc jest bardziej lub mniej ulubiony i które miesiące są wesołe, a które przygnębiające. Opisy miesięcy pokazują, że wyobraźnia ludzi jest bardzo bogata, ponieważ tworzyli oni nawet dialogi między miesiącami i nie zapominali przy tym o pięknym języku, który wydaje się prosty, ale jest bardzo opisowy i pełen informacji. Można to zobaczyć w powyższym materiale:

العام المبروك أراح نوريك خصايله الليل تصب النو وفي النهار تحمى القوايل

“il-'ām iş-şāba arrāḥ nwarrik ḥşāyilah il-līl tşub in-naw w-fi-n-nḥār taḥma il-gwāyil”

[Powie ci jak wygląda dobry rok – w nocy pada deszcz, a w dzień grzeje słońce].

سنين الخير ليهم دلايل في الليل مطر وفي النهار تحمى القوايل

“snīn il-ḥīr līhum dlāyil fi-l-līl mṭar w-fi-n-nḥār taḥma il-gwāyil”

[Urodzajne lata mają swoje znaki – deszczowe noce i słoneczne dni].

إذا رعد الرعد في الليالي سجي اللوح والمذاري
 “*īda r’ad ir-ra’d fi-l-lyāli saġġi il-lūh wi-l-mḍārī*”

إذا تكلم الرعد في الليالي تسدي اللوح والمذاري
 “*īda tkallim ir-r’ad fi-l-lyāli tsaddi il-lūh wi-l-mḍārī*”
 [Jeśli grzmi w jasną noc przygotuj łopatę do ziarna i widły].

يعطيك مطرة تغذيك تتسيك في عقب الليالي
 “*ya’īk maṭra tġaddik tnassik fi-’uġb il-lyāli*”
 [Życzę ci pięknego deszczu, który napoi twoje rośliny. Dzięki niemu zapomnisz o trudach ciemnych nocy].

إذا هب القبلي صباطي وإذا هب الشرقي برونوسي
 “*īda hab il-gibli ṣabbāṭi w-īda hab iṣ-šarġi barnusi*”
 [Kiedy wieje wiatr ze wschodu przygotuj kalosze, a kiedy wiatr z zachodu przygotuj kozuch].

القبلي في الربيع هم وفي الصيف سم
 “*il-gibli fi-r-rbī’ ham w-fi-ṣ-ṣīf sum*”
 [Wschodni wiatr wiosną jest udręką, a latem trucizną].

الصيف ضيف والربيع منام والشتاء شدة ولو رخی
 “*iṣ-ṣīf ḍīf wi-r-rbī’ mnām wi-ṣ-ṣtā šidda w-law rḥa*”
 [Lato jest gościem, wiosna jest krótkim snem, zima – nawet łagodna – jest utrapieniem].

الصيف ضيف والربيع منام والشتاء شدة والخريف هو العام
 “*iṣ-ṣīf ḍīf wi-r-rbī’ mnām wi-ṣ-ṣtā šidda wi-l-ḥrīf huwa il-’ām*”
 [Lato jest gościem, wiosna jest snem, zima jest utrapieniem, a jaka jesień taki cały rok].

ما عا له وه في رخل او قد عص في صل او مانم عي بربل او قد دح عاتشلا
 “*iṣ-ṣtā ḥadra wi-r-rbī’ mnām wi-ṣ-ṣīf ṣa’da wi-l-ḥrīf huwa il-’ām*”
 [Zima jest zboczem góry, wiosna jest snem, lato jest wspinaczą, a jaka jesień – taki cały rok].

فاكية الربيع النوار وفاكية الصيف القمر وفاكية الخريف الغلال وفاكية الشتاء النار وفاكية الدار الصغار
 “*fākiyyit ir-rbī’ in-nuwwār w-fākiyyit iṣ-ṣīf l-aqmār w-fākiyyit il-ḥrīf il-ġlāl w-fākiyyit iṣ-ṣtā in-nār w-fākiyyit id-dār iṣ-ṣġār*”
 [Owocami wiosny są kwiaty, owocem lata jest kszyc, owocami jesieni: owoca, owocem zimy jest ogień, a owocami domu są dzieci].

قال الربيع أنا بيزولي قال الصيف أنا بسبولي قال الخريف أنا بغلولي قال الشتاء لموا وهاتولي
 “*gāl ir-rbī’ āna b-bazzūli gāl iṣ-ṣīf āna bi-sbūli gāl il-ḥrīf āna bi-ġlūli gāl iṣ-ṣtā limmu w-hātūli*”
 [Wiosna mówi: jestem kanką mleka, lato mówi: jestem kłosem, jesień mówi: jestem owocem, zima mówi: zbierz to wszystko i mi oddaj].

قال الشتاء هاني جيتك يامارس البوال أما بلها ولا عليها
 “*gāl iṣ-ṣtā hāni ġitik ya māris il-bawwāl amma bilha walla ‘ilha*”
 [Zima mówi do marca: idę do ciebie, dżdżysty marcu! Będzie mokro i urodzajnie albo sucho i marnie].

إذا طب مارس نقي قمحك وفارص تلقى فيه عضم الحجل والجرارس
 “*īda ṭab māris naggi gamḥik w-fāriṣ talga fiḥ ‘dam il-ḥġal wi-ġ-ġrāris*”

[Kiedy zacznie się marzec wyrwij chwasty, a znajdziesz jajka kuropatwy i kalandry dwuplamistej].

الزرع في مارس يقول للمطر كل يوم باس ونهار بعد نهار شوية

“*iz-zar' fī-māris gul li-lmṭar kul yūm bās wi-nhār ba'd nḥār šwayya*”

[Sadzonki w marcu mówią do deszczu: padasz za często albo za rzadko].

في مارس امش لزرعك وهاوس

“*fī-māris imši l-zar'ik w-hāwis*”

[W marcu musisz spieszyć się z sadzeniem, idź na pole i chroń ziarno przed ptakami].

قال مارس لبريل هاني جيتك يابريل يا بخل قل له أنا نطلع السيولة من قاع البير

“*gāl māris li-brīl hāni gītīk ya bṛīl ya bhīl gallu āna nṭalla' is-sbūla min-gā' il-bīr*”

[Marzec powiedział do kwietnia: idę do ciebie, skąpcu. Kwiecień odpowiedział: to ja sprawiam, że kłosa rosną nawet w głębokiej studni].

قال بريل لميو هاني جيتك ياميو خضرة فليو قاله أنا نطيجها حلة كضل خضرة فليو

“*gāl brīl l-mayyu hāni gītīk ya mayyu ḥudrit flayyu gāllu āna nṭayyahḥa hilla kiḍal ḥudrit flayyu*”

[Zielony kwiecień powiedział do maja: idę do ciebie, maju. Maj odpowiedział: to ja przemieniam całe zboże w słomę].

شمس بريل تنشف الماء من البير

“*šams brīl tnaššif il-ma mi-l-bīr*”

[Kwietniowe słońce wysusza nawet wodę w studni].

ميو خمسطاش نيوم لبن وخمسطاش نيوم تبن

„*mayyu ḥamstāš nyūm lban w-ḥamstāš nyūm tbin*”

[Maj – piętnaście dni mleka i piętnaście dni słomy].

مناجلكم وهيو إذا دخل ميو هزوا

„*iḍa dhāl mayyu hizzu mnāḡilkum w-hayyu*”

[Kiedy zaczyna się maj – weź sierp i rusz w pole].

مايو يعمل برايو

“*māyū ya 'mil b-rāyū*”

[‘*māy*’ robi, co mu się podoba].

أش شيب الفلاح وهو صغير جدات مارس وتفريقية برير

“*āš šayyib il-fallāḥ w-huwwa ṣḡīr ḡaddāt māris w-tfirḡī't brīr*”

[Co sprawiło, że młody rolnik osiwił – to mrozy marca i powódzie kwietnia].

ينجينا من شمش بريل من جراد مارس ومن ريح ميو

“*ynaḡḡīna min šams brīl min ḡrād māris w-min rīḥ mayyu*”

[Niech Bóg chroni nas od suszy w kwietniu, szarańczy w marcu i wichury w maju].

وقفة من وقفات بريل ولا رعدة من رعدات ميو

“*wagfa min wagfāt brīl w-la ra'da min ra'dāt mayyu*”

[Krótka susza w kwietniu – lepsza niż ulewna burza w maju].

في أوسو احصد زرعك ولو يكون فليو

“*f-awissu aḥṣid zar'ik w-law ykūn flayyu*”

[W Awissu zbierz plony nawet jeśli są nadal zielone].

إللي لى مايوني في أوسو مايلوم إلا نفسه

“*illi ma yūni fi-awissu mā ylūm illa nafsu*”

[Kto nie zarządził zbożem do Awissu, jest sam sobie winien].

للياي يحب نادره يكثر من عشرة شتتير

“*illi yħib nādrah yikbir yahriṭ min- 'ašra štanbar*”

[Kto chce mieć duże stogi siana, musi siać w pierwszych dziesięciu dniach września/października/grudnia].

وين بزاع ماه اسأل على كتوبر

“*is 'il 'la ktūbar wīn bazza' māh*”

[Zapytaj październik, gdzie zgubił wodę]²⁵.

Tunezyjska pamięć ludowa wyróżnia się wyjątkowym bogactwem we wszystkim co dotyczy ludowych przysłów rolniczych, związanych niemal z każdym miesiącem w kalendarzu rolniczym. Ten z kolei jest ściśle związany z rocznym cyklem wegetacyjnym, w szczególności z drzewami, a dokładnie z drzewami oliwnymi. Przechodzenie od jednego sezonu do drugiego jest mocno związane z codzienną, ciężką pracą w polu. Jednocześnie jest to okres na celebrowanie tradycji, które są pielęgnowane z pokolenia na pokolenie i dbanie o to, żeby nie umarły.

Tunezyjczycy uważają rozpoczęcie wiosny za dobry czas dla ziemi i ludzi, ponieważ wiosna wyznacza granicę mroźnej zimy i związanego z nią przygnębienia. Tak samo wiosna wyznacza granicę ‘*fūrār*’, który opisany jest generalnie jako niepełny miesiąc, nie tylko ze względu na ilość dni, ale także na jego charakter. Nawet rolnicy, którzy zazwyczaj cieszą się na deszcz, martwią się deszczem padającym w ‘*fūrār*’, lutym. Wyczekują marcowego deszczu, który dla nich oznacza pełne bogactwo, a dla natury zmianę szat, co ilustruje przysłowie: “*gāl iš-šta hāni ġtīk ya māris il-bawwāl amma bilha walla 'ilha*” (قال الشتاء هاني) [Zima mówi do marca: idę do ciebie, dżdżysty marcu! Będzie mokro i urodzajnie albo sucho i marnie]. Tęsknotę za marcowym deszczem widać po reakcjach rolników – spieszą na pola i sady, żeby zacząć pracę przy sadzonkach i drzewach, o czym mówi przysłowie: “*iḍa ṭab māris naggi gamħik w-fāriš talga fih 'dam il-ħġal wi-ġ-ġrāris*” (إذا طب مارس نقي قمحك) [Kiedy zaczniesz się marzec wyrwij chwasty, a znajdziesz jajka kuropatwy i kalandry dwuplamistej].

W ‘*māris*’ drzewa kwitną, a sadzonki, które chowały się całą zimę głęboko w ziemi, bojąc się zimna, wychodzą z ukrycia czując słońce i ciepło, które da im nowe życie. Kiedy zima zaczyna się powoli żegnać, ludzie, a szczególnie mieszkańcy gór i wiosek zaczynają przygotowania do przywitania wiosny. Dla nich jest to czas na pożegnanie z mrozem i ciemnością, powitanie narodzin natury i początek wzrostu temperatur. Ludzie powtarzają zawsze, że “*mṭar māris dhab ḥāliṣ*” (مطر مارس ذهب خالص) [deszcz w ‘*māris*’ jest złotem], co oznacza, że mar-

²⁵ Por. S’īdān, A. ”Amṭāl filāħiyya taqlīdiyya fī-al-ayyām wa-al-fuṣūl”.

cowy deszcz jest bardzo pożyteczny, ponieważ sprawia, że rośliny i drzewa są zdrowsze i rodzą dobrej jakości plony. W przeciwieństwie do stycznia, który jest bardzo trudny, a deszcz padający w tym miesiącu nie jest lubiany ani przez ludzi, ani przez naturę. Podsumowując to językiem drzew oliwkowych: “*in-nār w-la m̄tar yanāyir*” (النار ولا مطر يناير) [lepszy ogień niż styczniowy deszcz]. Oznacza to, że drzewo oliwkowe bardzo boi się opadów deszczu w tym miesiącu, ponieważ będzie miało zbyt dużo owoców, co negatywnie wpłynie na jego zdrowie.

Wiosna jest czasem na intensywne prace związane z rolnictwem, między innymi na wrywanie chwastów, co opisuje następujące przysłowie “*māris naggi zar'ik w-fāris*” (مارس نقي زرعك وفارص) [Kiedy zaczyna się marzec, zadбай o wycyzszczenie swojego pola z chwastów]. Czynność tę wykonuje się w grupie w celu przyspieszenia pracy i oczyszczenia jak największej powierzchni, zanim chwasty urosną i uszkodzą rośliny. Należy się spieszyć, żeby zdążyć z odchwaszczaniem przed dniami ‘*il-ḥsūm*’, które są bardzo zimne i nie pozwalają na pracę w polu. Wiosna jest witana bardzo wesoło, kobiety zazwyczaj celebryją jej nadejście przygotowując różne tradycyjne słodkie, jedzenie i chleb, a szczególnie jeden rodzaj chleba o nazwie ‘*il-mbassis*’ (المبسس) zrobiony z najlepszej jakości mąki pszennej, oliwy z oliwek i daktyli. Kobiety pieką chleb i wysyłają go ludziom pracującym w polu. Dodają do chleba mleko lub kefir, ponieważ biały kolor oznacza czystość i dobre relacje ze wszystkimi ludźmi, którzy zaangażowali się w danym dniu w pracę u innych. Rolnicy pomagają sobie nawzajem pracując wspólnie raz na jednym, raz na innym polu. Jedzenie dostarczane przez kobiety daje dużo energii, biorąc pod uwagę składniki odżywcze zawarte w mleku i daktylach.

Pod koniec wiosny zaczynają się przygotowania do ‘*il-ḥṣād*’ (الحصاد) [żniw]. Ten okres przypada na koniec kwietnia i początek maja, jak pokazują powiedzenia: “*ida dḥal mayyu hizzu mnāḡilkum w-hayyu*” (مناجلكم وهيووا إذا دخل مايو هزوا) [Kiedy zaczyna się maj – weź sierp i rusz w pole], “*gāl brīl l-myyu hāni ḡītik ya mayyu ḥudrit flayyu gāllu āna nṭayyahḥa ḥilla kiḍal ḥudrit flayyu*” (قال بريل (لميو هاني جيتك ياميو خضرة فليو قاله أنا نطيحها حلة كضل خضرة فليو) [Zielony kwiecień powiedział do maja: idę do ciebie, maju. Maj odpowiedział: to ja przemieniam całe zboże w słomę]. W tym czasie nie widać latających ptaków, ponieważ wszystkie szukają jedzenia, zbierają je i magazynują oraz budują gniazda. Jest to okres godów, wysiadywania jaj i opieki nad pisklętami.

Ludzie często powtarzają, że lato “*iṣ-ṣīf bū iz-zawwālī*” (الصيف بو الزوالي) [lato jest ojcem biednych ludzi]. To znaczy, że w okresie lata, które trwa od 3 do 4 miesięcy, prowadzone są wszystkie zbiory: “*f-awissu aḥṣid zar'ik w-law ykūn flayyu*” (زرعك ولو يكون فليو في أوسو احصد) [W Awissu zbierz plony nawet jeśli są nadal zielone]. Lato pracuje za wszystkie pory roku, ponieważ wszystkie najważniejsze zbiory rolnicze odbywają się latem. Ludzie często biorą przykład z historii o mrówce i karaluchu. Praca w letnich miesiącach nie ogranicza się do pracy mężczyzn i pomocników, ale zaangażowana jest cała społeczność, od starszych członków rodziny po młodzież i dzieci. Każdy pomaga w miarę swo-

ich możliwości. Większość domów za dnia w tym okresie stoi pusta, ponieważ wszyscy pracują w polu. Znaczenie pracy w tym okresie można wywnioskować z przysłowia: “*illi ma yūni fi-awissu mā ylūm illa nafsu*” (إلى ما يوني في أوسو مايلوم) (إلا نفسه) [Kto nie zarządził zbożem do Awissu, jest sam sobie winien].

Jesień jest witana uśmiechem, radością i modlitwą do Boga o dobrą pogodę: “*iš-šta ḥadra wi-r-rbī' mnām wi-š-šīf ša'da wi-l-ḥrīf huwa il-'ām*” (الشتاء حدره والربيع منام والصيف صعدة والخريف هو العام) [Zima jest zбочem góry, wiosna jest snem, lato jest wspinaczą, a jaka jesień – taki cały rok]. Jesienny deszcz jest kluczowy dla całego roku, bo: “*illi yḥib nādrah yikbir yaḥriṭ min-'ašra šītanba*” (إلى يحب نادره يكبر يحرت من عشرة شتنبر) [Kto chce mieć duże stogi siana, musi siać w pierwszych dziesięciu dniach września/października/grudnia]. Jesień znana jest z silnych i niebezpiecznych wiatrów. Okres zasiewów zaczyna się piętnastego października każdego roku. Jedną z tradycji tego dnia jest, że kobiety niosą naczynie pełne masła lub masła klarowanego i jeden duży owoc granatu na pole (czas zasiewów zaczyna się z pierwszym dojrzałym granatem). Następnie otwierają granat używając do tego metalowej części pługu. Częstują dzieci owocami granatu, co brane jest za dobrą wróżbę, ponieważ dzieci są symbolem czystości i dobroci, a także wnoszą bogactwo do domu. Kobiety również smarują masłem cały pług i głowę zwierząt, które przy nim pracują. Symbolizuje to łatwą pracę, która idzie jak po maśle. Na obiad pierwszego dnia jest zawsze kuskus z mięsem albo z warzywami, ale najważniejszy jest sos z dodatkiem mleka. Potrawa udekorowana jest daktylami i granatami. Ten obfity obiad wysyłany jest na pola i wszyscy zbierają się w jednym miejscu, żeby zjeść razem. A jeśli jest to kolacja, zaprasza się ludzi do domu. Uczta jest okazją dla biednych, żeby zjeść wartościowy posiłek, a także dla ludzi, którzy mają ze sobą jakiś zatarg, żeby się pogodzić, ponieważ zaczyna się nowy, dobry rok.

Zima jest porą deszczu, a w górskich regionach również śniegu. O tej porze roku rolnicy przygotowują się od lata. Gromadzą jedzenie, ubrania i wszystko, co pomaga znosić niskie temperatury. W przeciwieństwie do tego, co uważa się powszechnie, zima nie jest czasem lenistwa i snu, ale czasem trudnym do przetrwania: “*iš-šīf dīf wi-r-rbī' mnām wi-š-štā šidda w-law rḥa*” (الصيف ضيف والربيع منام والشتاء شدة ولو رخی) [Lato jest gościem, wiosna jest krótkim snem, zima – nawet łagodna – jest utrapieniem]. Zima trwa od końca listopada do początku marca. W tym okresie (trzynastego stycznia) zaczyna się nowy rok rolniczy. Święto obchodzi się w nocy z dwunastego na trzynastego stycznia. Jest to okazja do spotkań z rodziną i mieszkańcami wioski, troski o innych oraz zbierania darów dla ubogich.

5. Kalendarz Rolniczy Ġaylāna a niektóre zwyczaje kulinarne ludowe

Tunezyjczycy kierują się kalendarzem rolniczym i dostosowując się do trudnych warunków klimatycznych, wykorzystują dostępne zasoby, żeby przygotować codzienne posiłki oraz dania na specjalne okazje. Próbują dzielić zapasy mądrze, biorąc pod uwagę porę roku i trudne dni w kalendarzu. Największe zapasy zostawia się na najtrudniejszy czas. Gromadzi się więcej niż potrzeba, spodziewając się nadejścia najgorszej pogody. Tak jak ludzie dbali o zapasy dla siebie, przeznaczali też jeden róg domu, żeby zgromadzić jedzenie dla zwierząt. Oczywiście zwyczaje te opisuje się w czasie przeszłym, ponieważ dzisiejsze rodziny rolnicze żyją tylko częściowo zgodnie z tymi tradycjami. Większość zwyczajów uległa zmianie, produkty kupuje się w sklepie. Rodziny żyją z dnia na dzień, kupując na bieżąco jedzenie dla siebie i zwierząt.

Tunezyjska kuchnia rolnicza zmieniała się wraz z porą roku kalendarza rolniczego, uwzględniając różne warunki klimatyczne oraz dostępne produkty, a ponadto cechowała się pewnym zróżnicowaniem między terenami górskim, a saharyjskim, ze względu na odmienne uwarunkowania kulturowo-geograficzne. Podstawowym produktem spożywczym w kuchni rolniczej są produkty mączne. Tunezyjczycy urozmaicają swoje dania dodając między innymi warzywa strączkowe takie jak *'il-ḥumus'* (الحمص) [ciecierzyca] i *'il-fūl'* (القول) [bób], co gwarantuje smaczne, pożywne i wartościowe posiłki. Dbą się jednocześnie o jakość wizualną dań, zwracając uwagę na kolory i wygląd potraw, dobierając odpowiednią zastawę i sposób podania. Na przykład od nazwy *'il-kisra'* (الكسرة) [pieczywo] pochodzą różne rodzaje pieczywa, które różnią się formą, kształtem i sposobem przygotowania, a także porą ich spożywania. Formy pieczywa mają swoje znaczenie. Forma okrągła kojarzona jest z życiem, sukcesem i bogactwem, a forma trójkątna oznacza płodność i szczęśliwe życie. Z pewnością w kuchni rolniczej nigdy nie może zabraknąć daktyli w różnych gatunkach, kształtach i postaciach. Daktyle są obecne w wielu daniach podawanych o różnych porach dnia. Tunezyjczycy jedzą daktyle na śniadanie, ale też na kolację jako dodatek lub główny składnik dania. Każdy rolnik i pasterz w swojej torbie zawsze ma kilka daktyli.

Dawniej ludzie musieli zadbać o wszystko sami, planowali swój tryb życia według okresów rolniczych pór roku. Spodziewali się wszystkich możliwych zmian pogodowych i musieli liczyć tylko na to, co wyprodukowali. Musieli mądrze zagospodarować zapasy, żeby wystarczyło pożywienia dla całej rodziny na cały rok. Kobiety nie mogły nie robić zapasów *'id-dgīg'* (الذقيق) [mąki], *'il-gamḥ'* (القمح) [pszenicy] i *'iṣ-š'īr'* (الشعير) [jęczmienia], *'il-'sal'* (العسل) [miod] oraz *'iz-zibda'* (الزبدة) [masła]. Dbaly o jakość produktów wybierając specjalne naczynia na przykład *'il-ḥābja'* (الخابية), *'il-golla'* (القلعة) i *'iṣ-šibriyya'* (الشبرية) z gliny i *'il-'akka'* (العكة) buklaki zrobione ze skóry koziej.

Panował szczególnie zwyczaj *'il-'ūla'* (العولة), robienia zapasów na cały następny rok. Zawsze rodzina robiła zapasy *'il-kuskī'* (الكسكي), *'il-mḥamṣa'* (المحمصة),

‘*il-burġul*’ (البرغل), ‘*šurbit il-frīk*’ (شربة الفريك), ‘*it-tšīša*’ (التشيشة). Większość ‘*il-ūla*’ była przygotowywana latem, po zbiorach produktów rolniczych, kiedy było dużo słońca potrzebnego, żeby ususzyć różne produkty. Zapasy przygotowywano na zimę, kiedy warunki atmosferyczne stawały się trudne, nie było zbiorów, padał deszcz i śnieg, które utrudniały ruch i drogę między wioskami a najbliższym miastem. Ze względu na niewielką ilość sklepów ludzie zdani byli na produkty, które sami wytwarzali i które zjadali na bieżąco, jednocześnie z części robiąc zapasy. Obowiązek robienia ‘*il-ūla*’ należał w dużym stopniu do kobiet i polegał na ich umiejętnościach i zdolnościach. Mężczyźni pomagali w pracach, ale główną rolę pełniły kobiety. Podczas robienia zapasów kobiety nie zapomniały też o ‘*id-dhān*’ (الدهان) [maśle klarowanym], które przygotowuje się i przechowuje w specjalnym glinianym naczyniu, żeby zachować dobry smak produktów. Nie zapomniano również o ‘*il-giddīd*’ (القديد) i o ‘*iš-šham*’ (الشحم), które były zamiennikami świeżego mięsa, a także pamiętano o ‘*iṭ-ṭmāṭim*’ (الطماطم) [pomidorów], ‘*il-filfil*’ (الفلفل) [papryki] oraz ‘*luffāhāt*’ (لفاحات) [przypraw]. Gromadzono też ‘*iš-šrīḥa*’ (الشريحة) [suszone owoce i warzywa] i nie zapomniano o ‘*iz-zīt*’ (الزيت) [oliwa] i ‘*iz-zītūn*’ (الزيتون) [oliwki].

Zimą ze względu na trudne warunki atmosferyczne, które dominują w dużej części kraju ludzie przerywali wypas zwierząt, zamykali je w ‘*iz-zrība*’ (الزربية) i karmili na miejscu. W tych trudnych dniach ludzie potrzebowali też więcej jedzenia i jedli na przykład ‘*il-barkūkiš*’ (البركوكش) rodzaj kuskus ugotowany z ‘*il-giddīd*’, jest to mięso jagnięce, które w okresie wiosenno-letnim miesza się z przyprawami, solą i tłuszczem i przechowuje w skórzanym ‘*mizwid*’ (المزود) [skórzana torba] do czasu, gdy będą potrzebne zimą i w wyjątkowych okolicznościach oraz ‘*il-klīla*’ (الكليلة), który jest zrobiony na bazie sfermentowanym mleku. Śniadania zazwyczaj jedzono po porannej modlitwie, a składały się one z często powtarzanych, ulubionych dań. Najczęściej jedzono ‘*il-šīda*’ (العصيدة), który gotowało się na bazie mąki pszennej i dodawało oliwy z oliwek lub oliwy i miodu, a w niektórych regionach masła. Kiedy było bardzo zimno jadło się te dania na ostro, dodając sos gotowany z papryką, oliwą, daktylami i jajkami. Kolacja zawsze była obfita i musiała składać się z produktów mącznych. Kuskus jedzono z różnymi dodatkami, pieczywem jedzono z ‘*šakšūka*’ (شكشوكة) [warzywnym/mięsem], oraz ‘*ir-rfīsa*’ (الرفيسة) mieszanego z pieczywem krojonym w małe kawałki oraz z dodatkiem daktyli, masła z mleka krowiego, owczego lub koziego i miodu. Inne dania o nazwach ‘*il-ġrāyif*’ (الغرايف) gotowało się też na bazie mąki pszennej i był to rodzaj pieczywa. Jedzono je z oliwą i cukrem, czasem dodając też masła lub smarując syropem daktylowym. Potrawę jadło się na ciepło jako główne danie na kolację lub jako przekąskę między obiadem a kolacją. Wszystkie te dania były bardzo bogate, sycące i zawierały dużo naturalny tłuszczu, który miał dawać energię do przetrwania zimy.²⁶

²⁶ As-Sūsī, R. ”Al-Uklāt aš-ša’biyya bi-š-šamāl al-ġarbi”.; Maḡūb, M-Al-A. ”Al-Uklāt aš-ša’biyya bi-Nifzāwa”.; Al-marzūqī, M. Ma’al al-badw fi-ḥillihim wa-tirḥālih.

Te wszystkie produkty były produkowane na terenie Tunezji i znane były wszystkim rolnikom, ponieważ były wspólnym elementem tradycyjnej kuchni tunezyjskiej i używane były często ze względu na swoje wartości odżywcze i energetyczne. Zwyczaj robienia zapasów był możliwy, ponieważ większość rolników posiadała swoją ziemię, hodowała zwierzęta, miała sady drzew owocowych na przykład oliwkowych, daktylowych i inne owoce jak figi, granat i cytrusy. Wszystko to pozwalało im na robienie zapasów. Oczywiście rodziny rolnicze nie zapomniały też o robieniu zapasów *'il-ḥṭab'* (الحطب), gałęzi potrzebnych do rozpalenia ognia przygotowując się na długą i trudną zimę.

6. Uwagi końcowe

Podsumowując, stwierdzić można, że przez związek z ziemią i dzięki pamięci pokoleniowej ustna kultura ludowa Tunezji zebrała i zapamiętała esencję, doświadczenia i zdolności rolników na terenie geograficznym i kulturowym Północnej Afryki, a w szczególności Tunezji. Opisała wszystkie formy przysłów i legend, które są najlepszym sposobem na zapamiętywanie i wykorzystanie doświadczeń. Podział miesięcy w kalendarzu rolniczym opisuje każdy sezon i jego warunki pogodowe oraz charakterystyczne dla niego zbiory. We wszystkich krajach Północnej Afryki, między innymi w Algierii i Maroku celebrowanie różnych okazji związanych z zajęciami rolniczymi daje sposobność do złamania rutyny dnia codziennego. Święta te są też symbolem przechodzenia z jednego okresu do drugiego. Uroczystości różnią się między sobą w zależności od regionu, niektóre świętuje się tylko na północy, inne na południu. Z pewnością kalendarz rolniczy Ġaylāna jest wynikiem spotkania różnych kultur, między innymi kultury romańskiej, berberyjskiej i andaluzyjskiej.

Wielu ludzi traktuje kalendarz Ġaylāna jako kalendarz berberyjski. Niektórzy znajdują w obu tylko podobieństwa. Oba kalendarze nie są one jednak tożsame. Powodem tych wątpliwości, jest fakt, że żaden z nich nie został spisany, oba pochodzą z północy Afryki, a także wykazują duże podobieństwo w nazwach miesięcy i opisach praktyk rolniczych. Jedną z legend, która znajduje się w kalendarz berberyjski i ma swoją odpowiednik w kalendarzu Ġaylāna jest legenda o nazwie *'أس ن ثمغارت'*. Legenda ta znana jest we wszystkich krajach Północnej Afryki, choć opowiadana jest z drobnymi różnicami pod nazwą *'girrit il-'anz'* i została jednak na zawsze w pamięci ludzi. Mówi ona o starszej kobiecie, która ignorowała zmiany pogodowe i była zbyt pewna swego i rywalizowała z zimą. Wyśmiewała miesiąc *'yanāyir'* w jego końcowych dniach, mówiąc do swojego koza (w innej wersji cielaka): chodźmy cielaku, wyjdź na pastwisko, żeby zjeść świeżą trawę. *'yanāyir'* wygląda w tym roku jak wiosna. *'yanāyir'* zaraz się skończy i zacznie się *'fūrār'*, który nie będzie już tak zimny i nie zaszkodzi nam śnieg. Styczeń zdenerwował się słowami kobiety i poprosił luty o pożyczanie mu jednego dnia i jednej nocy, żeby ukarać niewdzięczną kobietę. Chciał odplacić jej za niemiłe słowa i wyśmiewanie

go. Luty zgodził się i pożyczył styczniowi jeden dzień i jedną noc. Dlatego właśnie luty jest krótszy niż inne miesiące. Kobieta wyszła z domu razem z cielakiem i cieszyła się z nadejścia lutego, ale nagle pojawiła się wielka chmura, zaczął padać śnieg i wiać wiatr. Dzień skończył się tragicznie dla kobiety i jej zwierząt.²⁷

Legendy dobrze pokazują mocny związek między człowiekiem a naturą, mówią między innymi o płodności i pokazują cykliczne zwyczaje. są wciąż powtarzane, ponieważ pokazują rodzenie się natury od nowa – odradzanie się flory po długiej zimie. Celebując różne święta rolnicze ludzie chcą oddać hołd sile natury, z którą współpracują, po to żeby życie na ziemi trwało dalej. Można mówić, że wszystkie te obrzędy, legendy i praktyki z nimi związane nawiązują do ziemi i rolnictwa oraz wszystkich plonów i darów natury. Podział roku na różne okresy pokazuje też, że jeden okres się kończy, a drugi zaczyna. Jest to znak zakończenia jednego etapu w życiu ziemi i rozpoczęcia następnego, ponieważ dawne kultury wierzyły w cykliczną płodność ziemi i odradzanie się życia od nowa w różnych okresach roku. Bez tego nie było możliwe istnienie ani w czasie, ani w miejscu. Ziemia jest kochającą matką, a całe dobro, które rodzi się z niej pozwala na przetrwanie rolnika. Z tego powodu ziemia dominuje we wszystkich świętach i zwyczajach, między innymi można zobaczyć to w świętowaniu nowego roku. W tych zwyczajach można zobaczyć rodzaj modlitwy do matki ziemi, okazywanie jej szacunku i wdzięczności, prośenie o łaskę, hojność, dobroć i obfite zbiory. Rolnicy starają się jednocześnie nie rozgniewać matki ziemi, by nie spowodować suszy, nieurodzaju ani chorób.

Z pewnością zwyczaje rolnicze nie są przypadkowe, ale są to działania ilustrujące specjalny związek między rolnikiem a ziemią, którego inny człowiek nie zgłębia. Rolą legend jest zakodowanie części historii człowieka i jego rozumienia świata, ale są też one konieczne do zrozumienia zwyczajów. Więc legendy i zwyczaje są ze sobą mocno powiązane. Jedno potrzebuje drugiego, żeby przetrwać. Legendy potrzebują zwyczajów, żeby dalej istnieć, a zwyczaje potrzebują legend, żeby wytłumaczyć powód swojego istnienia i moc ich funkcjonowania. Tak więc ludzie wierzący w autentyczność legend i zwyczajów robią wszystko, żeby uniknąć gniewu ziemi.

Można stwierdzić, że wiedza o kalendarzu rolniczym jest większa na wsi niż w mieście. Chociaż na wsi wiedza ta jest bardziej powszechna wśród ludzi, którzy od zawsze tam mieszkają i zajmują się rolnictwem, przynajmniej częściowo, w tradycyjnej sposób. Kultura ta jest coraz słabsza wśród młodych ludzi, którzy wywodzą się ze wsi, ale życie wiodą w mieście. Większość użytkowników dialektu tunezyjskiego nienależących do rolniczej wspólnoty komunikatywnej, częściowo, nie znają tych pojęć.

Tunezyjczycy odziedziczyli oni jedyną w swoim rodzaju kulturę rolniczą, nauczyli się żyć w pełnej symbiozie z ziemią i naturą i podporządkowali swoje życie regułom unikalnego kalendarza. Podsumowaniem ich doświadczeń są między

²⁷ Por. Tafroute, S. "Al-Uṣṭūra al-amāzīgiyya نغمات آس ن yawm al-'aḡūz".

innymi opowiadania i przysłowia. Czas pokazał, że tradycyjna kultura rolnicza przetrwała do dnia dzisiejszego, a wraz z nią zachował się kalendarz rolniczy, funkcjonujący obok kalendarza gregoriańskiego i higri.

Obliczenia Ġaylāna nie zostały zapomniane po jego śmierci. Są nieprzerwanym źródłem informacji o nadchodzących zmianach sezonów. Wyznaczają czas zasiewów, żniw i zbiorów owoców – między innymi takich jak charakterystyczne dla tego regionu oliwki. Tunezyjczycy po dziś dzień stawiają Ġaylāna za przykład mądrości i doświadczenia życiowego, który utrwalił w licznych przysłowia, między innymi takich jak: *“ihsib ḥsābik wi-ḥsāb ġaylān mā tansāhūs”* (احسب حسابك وحساب غيلان ماتنساھوش) [robiąc swoje obliczenia nie zapominaj o wnioskach Ġaylāna]

Bibliografia

- Al-‘Ayyārī, R. 2018. „Qiṣaṣ az-zaytūn fī-Tūnus qīdam at-tārīḥ wa-barakt al-ḡuḡrāfiyā”. Ultra Tūnis. [dostęp 02.05.2022]
- Al-Ḥmīrī, A-ṭ-Ṭ. 1998. Qāmūs al-‘ādāt wa-t-taqālīd at-Tūnusiyya. Tūnus: Ad-Dār at-Tūnusiyya li-n-naṣr.
- Al-Ḥmīrī, A-ṭ-Ṭ. 1967. Muntahabāt min-al-amṭāl al-‘āmiyya at-Tūnusiyya. Tūnus: Ad-Dār at-Tūnusiyya li-n-Naṣr.
- Al-Ka‘‘āk, ‘U. 1957. Al-‘ādāt wa-t-taqālīd at-tūnusiyya. Tūnus: Ad-Dār at-Tūnusiyya li-n-naṣr.
- Al-marzūqī, M. 1984. Ma‘a al-badw fī-ḥillihim wa-tirḥālih. Tūnus/Lībyā: Ad-Dār al-‘Arabiyya li-l-kitāb.
- Al-marzūqī, M. 1967. Al-‘Adab aṣ-ṣa‘bī fī-Tūnus. Tūnis: Ad-Dār at-Tūnusiyya li-n-Naṣr.
- An-Nayfar, S. 2021. „Ar-Ruznāma al-filāḥiyya aṭbatat diqqatahā”. [dostęp 01.05.2022]
- An-Nāyib, L. 2020. „Al-Layālī al-bīd wa-at-taqwīm al-filāḥī dalīl al-fallāḥīn fī-istiqrā‘ al-munāḥ”. [dostęp 01.05.2022]
- Ar-rizgī, M-Aṣ-Ṣ. 2010. Al-amṭāl aṣ-ṣa‘biyya at-Tūnusiyya wa-mā ḡarā maḡrāhā. Tūnus: Dār saḡar li-n-naṣr.
- Aṣ-Ṣ‘ībī, Ṣ. 2017. „Māt ḡaylān wa-lakin”. Ġarīdat al-Wasaṭ at-Tūnusī. [dostęp 30.04.2022]
- As-Sūsī, R. „Al-Uklāt aṣ-ṣa‘biyya bi-ṣ-ṣamāl al-ḡarbī”. Turāṭī at-Tūnusī. [dostęp 10.05.2022]
- Bawwābit Tūnus. 2021. „Bayna al-mawrūt aṣ-ṣa‘bī wa-al-ḡurāfa aṣl tasmiyat girrit al-‘anz wa-dalālātuhu”.
<https://tunigate.net/posts/%D8%A8%D9%8A%D9%86-%D8%A7%D9%84%D9%85%D9%88%D8%B1%D9%88%D8%AB-%D8%A7%D9%84%D8%B4%D9%91%D8%B9%D8%A8%D9%8A-%D9%88%D8%A7%D9%84%D8%AE%D8%B1%D8%A7%D9%81%D8%A9-%D8%A3%D8%B5%D9%84-%D8%AA%D8%B3%D9%85%D9%8A>
- Ben ‘Liy, M. Aṣ-Ṣ. „At-Taqwīm”. Al-‘Araḍ wa-al-fallāḥ TV. https://www.youtube.com/watch?v=tR_PjirEjyA [dostęp 03.05.2022]
- Ben ‘Liy, M-Iṣ-Ṣ. „Il-Lyālī il-bīd wa-al-layālī as-sūd fī-at-tārīḥ aṣ-ṣa‘bī”. DZ Al-mufīd. https://www.youtube.com/watch?v=_xZ0U-Me-ZU [dostęp 03.05.2022]
- Būlīfa, ‘A. 2015. „Tawnāt nat tanbuṣ fī-turāt ḡbāla il-lyālī wi-ḡkūza wa-mawt l-arḍ wi-l-‘unṣura wi-ṣ-ṣmāyim”. Taounate. <https://taounate.net/archives/2866> [dostęp 03.05.2022]
- Burṭāl, Ḥ. „Al-Manāzil al-filāḥiyya wa-l-qwāl al-ma‘ṭūra”. <https://www.youtube.com/watch?v=3QQgoH96Iro> [dostęp 03.05.2022]

- Dihni, M. 1972. *Al-Adab aš-ša'bī mafhūmuhu wa-maḍmūnuhu*. Al-Qāhira: Maktabat al-Anġlūmišriyya.
- Ġ'īdān, M. 2020. „At-Taqwīm al-filāhī dākirat al-fallāhīn fī-istiqrā'al-munāh”. *Ultra Tūnis*. [dostęp 29.04.2022]
- Hamūda, I. „Girrit il-'anz fī-'id il-ḥub”. *Hkāyāt tūnsiyya minsīyya*. <https://www.youtube.com/watch?v=FMictfMi0Kk> [dostęp 02.05.2022]
- Ibrāhīm, N. 1973. *Ad-Dirāsāt aš-ša'biyya bayna an-naẓariyya wa-at-taṭbīq*. Al-Qāhira: Maktabat al-Qāhira al-Hadīta.
- Mahgūb, M-Al-A. „Al-Uklāt aš-ša'biyya bi-Nifzāwa”. *Turāḫ at-Tūnusī*. [dostęp 10.05.2022]
- Muntadā al-qīṣaš wa-r-riwāyāt, „Girrit al-'anz”. *Afriqa Sat*. [dostęp 02.05.2022]
- Oueslati, J. 2019. „The Immortality of Folktales by Abdelaziz El-Aroui”. *Rocznik Orientalistyczny*, T. LXXII, Z. 2, s. 92-125.
- S'īdān, A. „Girrit al-'anz”. *Aršīf muġannī wa-qāfiya naš Fā'iza Al-Mas'ūdī tarġamat li-d-dāriġa wa-ḥaky Ali S'īdān*. <https://www.youtube.com/watch?v=2xXKjFaWato>. [dostęp 02.05.2022]
- S'īdān, A. „Amṭāl filāḥiyya taqlīdiyya fī-al-ayyām wa-al-fuṣūl”. *Mīn al-amṭāl al-murṭabita bil-fuṣūl wa-al-filāḥa at-taqlīdiyya ġam' Fā'iza al-Mas'ūdī*. https://www.youtube.com/watch?v=Olku_22pxWo [dostęp 02.05.2022]
- S'īdān, A. „Girrit Ḥayyān sard taqlīdī li-l-ayyām wa-al-fuṣūl”. *Aršīf muġannī wa-qāfiya naš Fā'iza Al-Mas'ūdī tarġamat li-d-dāriġa wa-ḥaky Ali S'īdān*. <https://www.youtube.com/watch?v=1BDbg1JEAsc>. [dostęp 02.05.2022]
- S'īdān, A. „Hisāb Ġaylān fī-l-fuṣūl wa-ayyām al-'ām”. <https://www.youtube.com/watch?v=2b--V-TdB0M> [dostęp 02.05.2022]
- S'īdān, A. „Nuzūl al-ġamrāt”. *Aršīf muġannī wa-qāfiya naš Fā'iza Al-Mas'ūdī tarġamat li-d-dāriġa wa-ḥaky Ali S'īdān*. https://www.youtube.com/watch?v=4_HgygdV65U [visited 02.05.2022]
- Tafroute, S. 2021. „Al-Ustūra al-amāzīġiyya س آ تراغث ن س آ”. *Ġarīdat al-'ālam al-amāzīġī*. <https://amadalamazigh.press.ma/%D8%A7%D9%84%D8%A3%D8%B3%D8%B7%D9%88%D8%B1%D8%A9-%D8%A7%D9%84%D8%A3%D9%85%D8%A7%D8%B2%D9%8A%D8%BA%D9%8A%D8%A9-%D8%A2%D8%B3-%D9%86-%D8%AB%D9%85-%D8%BA%D8%A7%D8%B1%D8%AA-%D9%8A%D9%88%D9%85-%D8%A7%D9%84/> [dostęp 10.05.2022]

GESTURAL MINDS UNFOLDING: ON BECOMING FULLY EQUIPPED AND FULLY LICENSED GESTURAL SIGNERS

JOANNA PUPPEL

Abstract: The article is a theoretical framework on becoming fully equipped and licensed gestural signer. The establishment of a complete gestural mind in every single human individual is assumed to follow a phasing procedure and these phases are explained in the article.

Key words: communicator, gesture, gestural mind, gestural signer, logokaryote

Słowa kluczowe: komunikator, gest, gestykulujący umysł, gestykulujący, logokaryote

Introduction

Before every single human becomes a fully shaped and socially and culturally fully licensed ‘gestural signer’, before they can be assessed as such and before they can get involved in full gestural usage in the span of their lives, a necessary unfolding process must take place. At this point, a distinction is proposed, namely into: the human communicators as necessarily falling within: (a) the ‘linguistic mind framework’ (hence LMF) and (b) the ‘gestural mind framework’ (hence GMF), respectively. At the onset of this paper, it is to be emphasized that both frameworks enjoy separatedness in adult communicative practices, in the sense that they may (and do) function separately in human communication via the linguistic (verbal) communication versus non-linguistic (nonverbal) communication modes which may be turned on and off at will in human communication. But the overall outcome is always, especially in spoken language use, the result of synergic cooperation of LMF and GMF. Simply, humans as successful and comfortable communicators are both talkers and signers in the oral order of communication. They may, therefore, be referred to as ‘talker-signers’ within what has been referred to as ‘logokaryote’ (see Puppel and Puppel (forthcoming), where the term has originally been introduced).

The LMF may be defined as the knowledge and possession of linguistic resources by the human communicators, as they have been characterized in the massive, long-time, laborious and celebrated contribution of linguistics to the development and maintenance of the scientific method via the application of the landmarks of the method, such as observation, description and explanation of the intangible phenomenon of language. This task has been accomplished in countless many handbooks, monographs, articles and reviews that have been published to date and those which are forthcoming and yet to be published (see also the bibliography at the end of the paper).

The very notion of the ‘linguistic mind’ (LM), consequent upon the human unfolding and possession of language, is, therefore, a label with which every human communicator must be characterized. In other words, no definition of ‘being human’ and ‘human being’ can afford to neglect the presence and significance of the phenomenon of language for the genus *Homo sapiens*.

The same may (and should) be said as regards the ‘gestural mind’ (GM) which one may view as referring to the unfolding and possession of the human gestural competence. The latter comprises all that the human communicator knows about his/her body as a communicative device, in particular about the use of the upper/free limbs (i.e. the hands) in communication, especially in a more narrow dimension of the face-to-face type of communication. This complex knowledge is not available to a single human as s/he enters this world, but is the end result of an intricate ‘process of unfolding’ of individual gestural competence in a number of phases.

In what follows, I will set out on the task of describing the phasing within the GMF in which every individual human communicator is involved and which, eventually, leads to the establishment of a communicator’s fully mature and efficient ‘gestural mind’ which accompanies the ‘linguistic mind’.

Gestural minds unfolding

As has been indicated above, the establishment of a complete gestural mind in every single human individual is assumed to follow a phasing procedure, whereby the human individual’s gestural competence gains its operational fitness within what one may refer to as the ‘nested dynamics’ of the GM locked in LM. It is also assumed that the phasing involves four distinct phases, each having an inner and outer (external) dimension. These phases comprise the following:

I. Phase one: this is the growth phase which is the phase of initial gestural exploitation. In this phase, the neonate explores and exploits the limits of inborn gestural capacity. In this way, s/he eventually establishes full control over the body, especially over the free limbs (the hands). This constitutes the inner dimension of phase I. At the same time, the infant gradually gains control over the entire ‘body geography’ meant as ‘spatially contingent’, or as being able to perform,

express, and communicate the embodied dimension via assuming increasingly vertical posture and moving into socialized space. Especially, the latter condition entails that the infant/child communicator is under the constant presence of the ‘others’ as participants (i.e. senders and receivers) of their gestural communications. In other words, the child’s growing control of the body, or overall bodily competence, becomes subjugated to the contingencies of the ‘social self’. In this way, the infant moves from an initially uncertain body to the socially relevant body (see e.g. Shilling, 1993; Prieur et al., 2020), whereby the child’s gestural competence gains intentionality, goal directedness and referentiality in the use of gestures, thereby substantially completing the emerging logokaryote.

II. Phase two: this is the interlocking phase in which gestures become more and more conspicuously locked in the linguistic mind framework. In its inner (i.e. mental) dimension, the process involves the child’s growing linguistic competence combined with overall linguistic-communicative fitness (e.g. Cameron-Faulkner et al., 2021) The synergic cooperation of the LM and GM becomes more tightly integrated within the ‘logokaryote’. Whereas, in its external dimension, the child’s gestural mind most naturally enters ‘culture’ as a socially sanctioned source of the child’s growing identity as a social-cultural being. In this phase, the socially relevant body finally becomes the foundation of conscious participation of the gestural mind both in linguistic performances, expressions and communication. At the same time, the child’s gestural competence gets more and more involved in the ethnic ‘coloring’ of the use of gestures. It is also in this phase that the child’s LM and GM are finally established to yield what may be referred to as the ‘native language competence’ (with full linguistic code in place) and ‘native gestural competence’ (with some protogrammar of gestures in place), respectively. Within the latter competence, the human communicating agent is now able to ‘crack the nonverbal code’ (i.e. decode and encode them, see e.g. Pearce and Caltabiano, 1982; Molinsky et al., 2005).

III. Phase three: this is the ‘plateau’ phase of the nested dynamics of both LM and GM combined into ‘logokaryote’. The two now function in the postulated ‘logokaryote’ in full unison, with the gestural mind clearly supporting the linguistic mind (i.e. where the linguistic mind is serving as the ‘karyon’, or the core of verbal/nonverbal communication) so that the two operate in the oral order of communication in an inseparable tandem in a smooth and comfortable manner. In this fully cumulative phase, the child’s gestural competence is thoroughly established and demonstrates, among others: intentionality of use, goal directedness, referentiality, a protogrammatic structure, and, above all, the interactive (i.e. conversational) potential.

IV. Phase four: this is the most mature phase of the nested dynamics of the logokaryote in which the talker-signer is able to transcend his/her ethnicity in more or less conscious and more or less successful assimilatory use of the individual gestural potential vis-à-vis another culture (see e.g. Takaki, 2008; Lee, 2009). In this phase, the logokaryote of the communicators occurs in the frame-

work of heterogeneous experience this time necessarily in the context of culture contact. With phase four, the unfolding of gestural minds finally becomes complete.

3. Final comments

The logokaryote, postulated above, is a supervenient and cumulative device, which is established in every human communicator in the four phases briefly described above. It is responsible for the human communicators' acts of communication with the combined use of verbal and nonverbal elements. This is done both in homogenous and heterogeneous contexts, with bounded ethnicity of the mono and hetero types. In both cases, language and non-language resources combined into the logokaryote finally allow for a smooth and successful functioning of every human communicator across the expanse of the human communicative universe.

References

- Brown, K. 2006. *Encyclopedia of language and linguistics*. Amsterdam: Elsevier.
- Cameron-Faulkner, T., Malik, N., Steele, C., Coretta, S., Serratrice, L. and E. Lieven. 2021. "A cross-cultural analysis of early prelinguistic gesture development and its relationship to language development". *Child Development* 92.1. 273-290.
- Collinge, N.E. (ed.). 2014. *An encyclopedia of language*. London: Routledge.
- Crystal, D. 2010. *The Cambridge encyclopedia of language*. 3rd ed. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lee, Y.O. 2009. "Transcending ethnicity: diasporicity in a gesture life". *Journal of Asian American Studies* 12.1. 65-81. Boston: Back Bay Books.
- Krabbenhof, M.A., Ambady, N. and Choi, Y.S. 2005. "Cracking the nonverbal code: intercultural competence and gesture recognition across cultures". *Journal of Cross-Cultural Psychology* 36.3. 380-395.
- Pearce, P.L. and N.J. Caltabiano. 1982. "Gesture decoding and encoding in children: the effects of ethnicity, age and sex". *Australian Journal of Psychology* 34.1. 17-24.
- Barbu, S., Blois-Heulin, C. and Lemasson, A. 2020. "The origins of gestures and language: history, current advances and proposed theories". *Biological Reviews* 95. 531-554.
- Puppel, J. and S. Puppel. (forthcoming). *Going beyond words: an outline of nonverbal communication*. Poznań; Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Shilling, C. 1993. *The body and social theory*. London: Sage Publications.

O ZJAWISKU UŚCISKU IMPERATYWNEGO I ŻYCIU CZŁOWIEKA W DWÓCH ‘DOMACH’ I DWÓCH PODWÓJNYCH HELISACH W KONTEKŚCIE ‘JĘZYKA PAŃSTWOWEGO’

STANISŁAW PUPPEL

Abstract: Human language as the most complex communication system on Earth is the ‘home’ of Man. As such, it is the most expressive indicator of humanness. It also constitutes the domain of human alienation from the rest of the living world. However, the entire living world shares and is subject to what may be called the ‘biological imperative’ with its Universal (exceptionless) Mechanism of the Grip of Biological Imperative. The Mechanism, which is a part of the Behavioural Gematon realized through the operations of sensing, acting, doing, performing, expressing, and communicating, lies at the base of all behaviour. It is additionally and quite naturally present in human linguistic-communicative behaviour. The latter is, in turn, subject to the Mechanism of the Grip of Linguistic Imperative. The so-called ‘state language’, or the language generated by the ‘soft’ institution of the state, is regarded as being a direct and most expressive instance of linguistic-communicative imperativeness, whose social reception tends to be loaded with a whole plethora of negative emotions.

Key words: bios, nature, double DNA helix, organism, biological imperative, zoepithymia, double language helix, organic codes, Mechanism of the Grip of Biological Imperative, imperative biological metacommunity, imperative linguistic metacommunity, Mechanism of the Grip of Linguistic Imperative, Human Behavioural Gematon, gematoconnectome, linear dichotomy with domains, alienation, linguolabourese, culture, emotions, state language

Słowa kluczowe: bios, natura, podwójna helisa DNA, organizm, imperatyw biologiczny, zoepitymia, podwójna helisa językowa, kody organiczne, Mechanizm Biologicznego Uścisku Imperatywnego, meta wspólnota biologiczna, Językowy Mechanizm Uścisku Imperatywnego, Gematon Behawioralny Człowieka, "gematokonektom, "dychotomia linearna | "domenami, alienacja, linguolaboreza, kultura, emocje, język państwowy

Motto: Imperatywność rządzi wszystkim!

1. Uwagi wstępne

Niniejsza prezentacja ogniskuje się wokół rozważań nad językiem naturalnym jako składnikiem ponad 7-tysięcznej rodziny języków naturalnych będących dzisiaj w użyciu (zob. Eberhard i in., 2021) i stanowiących ‘globalną arenę języków naturalnych’ (ang. *natural language global arena*). Język naturalny, w tym każdy język etniczny i narodowy, jest nie tylko najbardziej złożonym systemem komunikacyjnym istniejącym na Ziemi, ale jest także ‘domem’ (gr. *oikos*) każdego człowieka wyprowadzonym z biosu ziemskiego i na nim przez człowieka ‘wybudowanym’ w długotrwałym procesie ewolucyjnym (zob. Puppel. 2022). Ta czysto ‘domowa’ perspektywa w ujęciu każdego języka naturalnego jest podstawą niniejszego opracowania.

Przedstawione tutaj omówienie zakłada, że człowiek stanowi przede wszystkim część niezwykle bogatego i zróżnicowanego biosu, ale skutek zaistnienia unikatowego zjawiska języka w całej jego dzisiejszej złożoności jako najbardziej wyrazistego wskaźnika ‘człowieczeństwa’, jest gatunkiem z owego biosu jednocześnie wyobcowanym (alienacja). Dzieje się to w taki sposób, że człowiek żyje w dwóch ‘domach’ (tj. dom biologiczny: DOM I i dom językowy: DOM II) i dwóch podwójnych ‘helisach’ (spiralach) jednocześnie. W niniejszej prezentacji odniosę się do życia człowieka zarówno w podwójnej helisie naturalnej (biologicznej/genetycznej) jak i tej językowej, wyprowadzonej z pierwszej i alienującej człowieka.

2. DOM I (dom biologiczny człowieka: Organizm)

W swoim bytowaniu naturalnym jest człowiek gatunkiem biologicznym przede wszystkim zdeterminowanym przez podwójną helisę (spiralę) DNA charakterystyczną dla gatunku *Homo sapiens sapiens* (niezwykle bogata literatura faktu dotycząca DNA jako kodu organicznego jak i kodu genetycznego człowieka dostępna jest każdemu, zob. zwłaszcza Watson, 2003). Niemniej już na początku niniejszego opracowania chcę mocno podkreślić, że mechanizm podwójnej helisy genetycznej zawiera w sobie konieczne dla życia zjawisko, zjawisko ‘pojawienia się siły’ (ang. *appearance of power*, tzw. ‘kratofania’, *kratophany*, zob. Eliade, 1957, który jako pierwszy wprowadził ten termin), które nazywam tutaj ‘uściskiem imperatywnym’ (ang. *imperative grip*). Podwójna helisa DNA, będąc odpowiedzialną za wielką różnorodność bytów biologicznych (cielesności) zorganizowanych w gatunki (zob. np. fundamentalne ustalenia Linneusza i Darwina) powołała podstawową przestrzeń dla swojego istnienia, tj. wielokórkowy, wielokankowy i wielofunkcyjny Organizm, a więc morfologicz-

nie zróżnicowaną cielesność na nośniku ziemskim). Organizm stanowi pierwszy 'dom' dla kodu genetycznego (DOM I, dom biologiczny człowieka).

Zakładam, że wspólnie z wszystkimi organizmami i gatunkami na nośniku ziemskim człowiek dzieli pierwotny 'imperatyw biologiczny' sprowadzający się do podstawowego determinizmu zawartego w szerokiej formule 'operacyjno-eksploatacyjnej tyranii imperatywności' i w konkretnej formule imperatywnej ISTNIEJ/ŻYJ! Oddaję go tutaj dodatkowo bardziej opisowym terminem wyprowadzonym z języka greckiego, tj. 'zoopithymią', oznaczającym 'pożądanie życia' (zob. Puppel, 2018). Pożądanie to charakteryzuje i jest realizowane w węzle 'organizmu' przez każdy organizm i gatunek bez wyjątku za pomocą 'kodu organicznego' (ang. *organic code*) DNA zawierającego w sobie ów imperatyw biologiczny (przy czym na poziomie komórki imperatywność ta odpowiedzialna jest za szeroki i podstawowy dla życia zestaw czynności, takich jak na przykład: utrzymywanie jej funkcji życiowych, m. in. homeostazy komórkowej, metabolizmu, utrzymywanie równowagi zasadowo-kwasowej pH, replikacja DNA, czy też rozpoznawanie uszkodzeń bądź ze strony środowiska wewnątrzkomórkowego jak i zewnętrznego, zob. np. Blaustein i in., 2004)).

Kod organiczny zawarty w strukturze każdego organizmu zabezpiecza realizację zoopithymii poprzez powołany do tego celu wszechobejmujący (uniwersalny) Biologiczny Mechanizm Uścisku Imperatywnego (*Universal Mechanism of the Grip of Biological Imperative*). Działa on w całym biosie za pomocą imperatywnego (a więc nieuniknionego) *modus operandi* w postaci Biologicznego Gematonu Behawioralnego (od greckiego słowa 'gematos' oznaczającego 'pełnię').

Na działanie Biologicznego Gematonu Behawioralnego, w tym w węższym znaczeniu Gematonu Behawioralnego Człowieka (GBC, zob. Puppel, 2022), składają się określone i w pełni imperatywne oraz powszechne (tj. bezwyjątkowe) rodzaje czynności organizmalnych, takie jak: odczuwaj! (ang. *sense*, tj. odczuwanie, a więc recepcja i percepcja, relacji organizmu ze środowiskiem na zasadzie rozpoznawania różnych cech środowiskowych), działaj! (ang. *act*, tj. wykorzystywanie swojego gatunkowo-jednostkowego potencjału energetycznego i wykonywanie wszelkiego ruchu celem realizacji zoopithymii), czyń! (ang. *do*, tj. działanie organizmu z konieczną obecnością określonej intencji/celem), wykonuj! (ang. *perform*, tj. działanie organizmu w warunkach intencjonalności i w obecności innych organizmów świadomości organizmu wykonującego określone działanie, podejmujących i prowadzących szeroko rozumianą ocenność innych organizmów), wyrażaj! (ang. *express*, tj. używanie w działaniu organizmu dostępnych modalności percepcyjno-motorycznych/wykonawczych, np. w komunikacji człowieka podstawowej modalności słuchowo-dźwiękowej i związanej z nią modalności wzrokowo-dotykowej w warunkach obecności innych organizmów, etc.) i ostatecznie komunikuj! (ang. *communicate*, tj. wymiana informacji z innymi organizmami i szeroko pojętym środowiskiem, dzielenie się posiadanymi przez dany organizm wszelkimi zasobami własnymi nieustannie w celu realizacji zoopithymii). Całość funkcjonowania Gematonu Behawioral-

nego Człowieka oddać możemy terminem ‘gematokonektomu’ (ang. *gemato-connectome*), który to termin określa pełnię funkcjonowania GBC we wszelkich uwarunkowaniach środowiskowych.

Na poziomie pierwotnego (bezwyjatkowego, powszechnego) Biologicznego Mechanizmu Uścisku Imperatywnego, wszystkie cielesności, tj. organizmy i gatunki bez wyjątku, występujące na nośniku ziemskim, podlegają dwom dalszym imperatywnym czynnościom operacyjno-eksploatacyjnym o charakterze biologicznym, tj. imperatywowi konkurencji (ang. *competition*) i imperatywowi współpracy (ang. *cooperation*). Obydwa wymienione typy czynności są zorganizowane w funkcjonalną dychotomię. Nie ma innej możliwości w wymiarze natury: tj. organizmy albo z sobą konkurują albo współpracują lub, najczęściej, wykonują czynności mieszane, a wszystko to w celu jak najlepszej realizacji ‘pożądania’ życia i jego utrzymania. W tym sensie i na poziomie Biologicznego Mechanizmu Uścisku Imperatywnego, wszystkie organizmy stanowią ‘imperatywną meta wspólnotę biologiczną’ (ang. *imperative biological metacommunity*).

Podkreślę raz jeszcze podsumowując tę część niniejszego omówienia, że w wymiarze naturalnym (biologicznym) człowiek funkcjonuje podobnie jak wszystkie istoty żywe, co zawdzięcza pierwotnemu i bezwytatkowemu a także imperatywnemu działaniu biologicznego wymiaru Mechanizmu Uścisku Imperatywnego. Działa on poprzez wszechobejmujący Biologiczny Gematon Behawioralny a także poprzez dychotomie pionowe i poziome wytworzone w wymiarze czysto biologicznym. Mamy więc w optyce globalnego wymiaru naturalnego do czynienia z bytami umiejscowionymi po pierwsze w pionowej dychotomii ‘podwójna helisa DNA - organizm (gatunek/dom biologiczny/DOM I człowieka)’, po drugie zaś w poziomej dychotomii ‘konkurencja - współpraca’. Te współzależności przedstawia dolny romb diagramu ‘Uścisk imperatywny’ (Rys. 1).

Od podwójnej helisy DNA ludzkiego genomu zaczyna więc swój bieg imperatyw biologiczny ISTNIEJ/ŻYJ! u człowieka. Można zatem powiedzieć, że podwójna helisa DNA determinująca ‘genom człowieka’ (ang. *human genome*, zob. np. Brown, 2002) stanowi punkt startowy człowieka w jego ‘pływie’ (ang. *flow*) ku ‘mecie/przystani’, którą stanowi węzeł ‘kultury’.

Zanim jednak przejdę na krótko do omówienia owej mety pływu imperatywności u człowieka w węźle ‘kultury’, zarysuję w wielkim skrócie wszystko to, co dzieje się pomiędzy węzłem człowieka i węzłem kultury funkcjonującym także jako swoisty ‘dach’ dla gatunku ludzkiego, ostateczny koniec ewolucyjnego pływu człowieka. Tak więc dotarłszy w wyniku długotrwałej ewolucji do węzła ‘człowieka’, ziemski bios uzyskuje w gatunku człowieka niezwykle złożoną bytowość gatunkową, która, zachowując w całej rozciągłości swoje podporządkowanie działaniu pierwotnej imperatywności wszystkich składników Biologicznego Gematonu Behawioralnego w ramach pierwotnego Biologicznego Mechanizmu Uścisku Imperatywnego z jednej strony, z drugiej zaś wprowadza wyraźne wyobcowanie człowieka z biosu za pomocą ‘węzła językowego’, stanowiącego istotę DOMU II, tj. ‘domu językowego człowieka’.

3. DOM II (dom językowy człowieka: język)

W węźle tym, zaznaczonym w górnym rombie schematu (Rys. 1), człowiek staje się istotą wyalienowaną w tym sensie, że wygenerowane przez niego w długotrwałej ewolucji unikatowe zjawisko 'języka', a więc symboliczno-werbalnego (społeczno-arbitralnego) systemu komunikacyjnego, rozumianego także jako zasób leksykalny, zarazem będącego systemem odwzorowania rzeczywistości (zarówno na nośniku ziemskim jak i w kosmosie), obejmuje go dodatkowo podwójną helisą, tj. 'helisą językową'. Helisa ta jest wyraźnie nabudowana (nałożona) na biologiczną podwójną helisę DNA. W ten sposób węzeł 'języka' stanowi drugi dom człowieka (DOM II/dom językowy człowieka) i w sposób gantkowo unikatowy poszerza wszelką 'rzeczywistość komunikacyjną przedludzką' (ang. *prehuman communicative reality*) o charakterze wskaźnikowym (ang. *indexical communication*) o 'rzeczywistość komunikacyjną ludzką' o charakterze symbolicznym (ang. *human/symbolic communicative reality*), denotacyjno-konotacyjnym, nie usuwając wszak obecności wskaźnikowości i ikonizacji (ang. *iconicity*) z praktyk komunikacyjnych człowieka. Spełniają one bowiem w komunikacji człowieka bardzo ważną rolę, czy to chociażby w komunikacji 'parajęzykowej' czy też bardzo wyraźnie w komunikacji 'gesturalnej'.

W 'domu językowym' człowieka powstaje dodatkowa podwójna helisa, 'helisa językowa', którą stanowią dwa 'łańcuchy' (nici/sznury) splecione w to, co zwykliśmy w tradycji językoznawczej nazywać 'językiem'. Pierwszy 'łańcuch' to wynik mentalnej kategoryzacji strumienia powietrza (tj. wdechu i wydechu) w stabilne i ustandaryzowane jednostki dźwiękowe o powtarzalnym charakterze (dźwiękowe jednostki rekurencyjne, zwane 'fonemami' lub 'gestami fonetycznymi/fonicznymi', zob. Puppel, 2022). Pozwalają one na niezwykle bogatą dźwiękową kombinatoryczność (zajmuje się tym zjawiskiem fonologia) leżącą u podstaw drugiego łańcucha tej helisy, czyli leksykalizacji, a więc czysto ludzkiego zjawiska tworzenia symbolicznych odniesień słownych (pierwotnie dźwiękowych w ustnym porządku komunikacyjnym, a później uzupełnionych o ich graficzne (pisane i/lub drukowane) reprezentacje 'rzeczywistości pozajęzykowej' (ang. *extralinguistic reality*) zarówno w graficznym jak i hybrydowym (tj. mieszanym) porządku komunikacyjnym), którego porządek graficzny jest częścią.

Całość tej podwójnej helisy obudowana jest imperatywną 'semantycznością' (ang. *semanticity*), zarówno denotacyjną jak i konotacyjną według imperatywnej zasady 'leksykalności': *słowo, aby istnieć, musi mieć znaczenie!* jak również imperatywną i uniwersalną zasadą 'składniowości' (ang. *syntacticity*): *komunikując werbalnie, składaj słowa w linearne sekwencje!* Ta ostatnia zasada, rządząca imperatywnym 'mechanizmem kombinatoryczności poziomej' (ang. *linear combinatorial mechanism*), poprzez operacje zgody (ang. *agreement*), łączenia/wiązania (ang. *binding*) i wyboru (ang. *selection*), pozwala na budowanie złożonych działań językowych, tj. wykonań i ekspresji językowej w komunikacji werbalnej (w formie fraz, zdań i całych tekstów) w wyniku ścisłego współdziałania im-

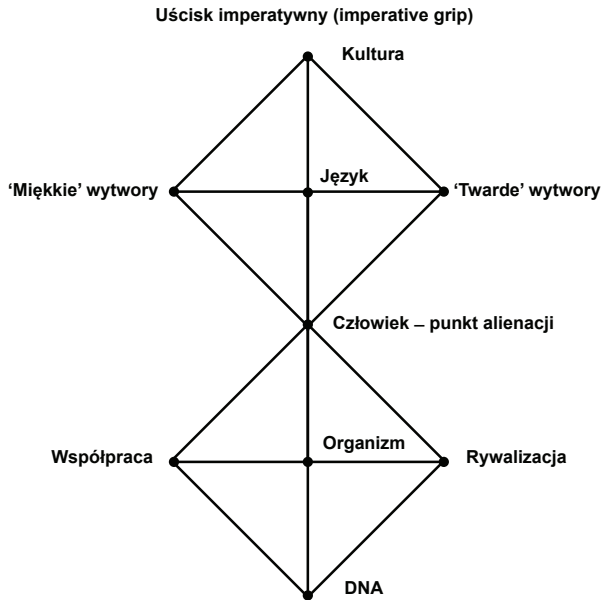
peratywnej semantyczności, imperatywnej leksykalności i równie imperatywnej składniowości.

W perspektywie ekologicznej, którą tutaj zakładam, podkreślam, że w drugim domu człowieka, ‘domu językowym’, obok pierwotnej dychotomii biologicznej: ‘podwójna helisa DNA – organizm’ powstaje unikatowa i alienująca człowieka podwójna helisa: ‘dyskretne dźwięki – dyskretne jednostki leksykalne’. Obecność tej helisy powoduje, że człowiek zaczyna żyć w dwóch podwójnych helisach jednocześnie. W ten także sposób, czysto organizmalny i imperatywny mechanizm Biologicznego Gematonu Behawioralnego, zachowując w pełni swój wymiar biologiczno-imperatywny, otrzymuje dodatkowe wzmocnienie imperatywności w wymiarze ‘węzła językowego’, alienującego człowieka, a więc wyprowadzającego człowieka z wymiaru czysto biologicznego poprzez działanie dodatkowego Językowego Mechanizmu Uścisku Imperatywnego (ang. *Mechanism of the Grip of Linguistic Imperative*), stanowiącego swoisty analog pierwotnego Biologicznego Mechanizmu Uścisku Imperatywnego, ku węzłowi językowemu.

‘Węzeł językowy’ stanowi przede wszystkim – niejako analogicznie do imperatywnej wspólnoty biologicznej – ‘imperatywną meta wspólnotę językową’ (ang. *imperative linguistic metacommunity*). Ponadto węzeł językowy (język) jako podstawowa przestrzeń dodatkowego DOMU II człowieka odpowiedzialny jest za powstanie dwóch dodatkowych węzłów odgałęzionych, nazwijmy je roboczo ‘narzędziowo-artefaktowych’, zorganizowanych w dychotomię poziomą. Pierwszy z tych węzłów obejmuje tzw. ‘artefakty twarde’ (ang. *tangible artefacts*). To przyglądając się temu właśnie węzłowi widać wyraźnie jak długą człowiek przeszedł ewolucję narzędziowo-technologiczną, od Paleolitu poprzez Neolit do najnowszej ery, którą nazywam erą Kompozytu. To w tym węzle stworzył i nadal tworzy wszelkie artefakty twarde, które są albo słabo degradowalne/rozkładalne (ang. *degradable*), bądź ‘niegradowalne/nierozkładalne’ (ang. *nondegradable*), takie jak: narzędzia, budynki, trakty transportowe naziemne i podziemne, wszelkie technologie, pomniki, dzieła sztuki malarskiej i rzeźbiarskiej). Drugi z węzłów obejmuje tzw. ‘artefakty miękkie’ (ang. *intangible artefacts*), do których należą artefakty o zbiorowej (kolektywnej/społecznej) proveniencji, które są łatwo ‘degradowalne/rozkładalne’, takie jak: plemię, państwo, religia, armia, szkoła, bank, stowarzyszenie, etc.) oraz niezliczone instytucje z nimi związane. Powstała w ten sposób druga dychotomia jeszcze bardziej wzmacnia pierwotną imperatywność biologiczną działającą w DOMU I człowieka (zob. Rys. 1).

Całość uścisku imperatywnego przedstawić można za pomocą następującego diagramu (Rys. 1)

W powyżej zarysowanym kontekście imperatywność u człowieka staje się wyraźnie dwubiegunowa, na jednym bowiem biegunie jest człowiek istotą biologiczną w pełni podporządkowaną władzy pierwotnego Biologiczemu Mechanizmowi Uścisku Imperatywnego (ISTNIEJ/ŻYJ!) i obejmującej go w całości zoopithymii, na drugim zaś biegunie podlega dodatkowej władzy Językowego Mechanizmu Uścisku Imperatywnego i tym samym obowiązuje go (podlega)



Rys. 1
Struktura uścisku imperatywnego u człowieka

w sposób naturalny dla tego gatunku 'pożądanie języka', (tj. imperatyw *logoepithymii*: POSIADAJ JĘZYK/UŻYWAJ JĘZYKA!).

Językowy uścisk imperatywny towarzyszy człowiekowi od zarania ludzkości i przejawia się obecnością, nie zawahałbym się powiedzieć, zdecydowaną dominacją językowego 'trybu rozkazującego' (ang. *modus imperativus*) w zachowaniach językowo-komunikacyjnych. Nie jest on, co należy przy okazji podkreślić ze szczególnym naciskiem, bohaterem zbyt wielu rozważań językoznawczych (zob. Jørgensen, 1938; Ross, 1944; Hare, 1967; Aikhenvald, 2010), tak jakby istniał bardzo słabo w kompetencji językowo-komunikacyjnej człowieka, chociaż jego wszechobecność w komunikacji ludzkiej i jego fundamentalna sprawczość jest nieubłagana i spotykana na każdym kroku.

Należy przy tym zauważyć, że nauki humanistyczne, takie jak historia, archeologia, antropologia, etnografia z etnologią, socjologia, jeśli skupiają się na człowieku, a takie jest ich zadanie, podkreślają głównie samą obecność artefaktów twardych i miękkich. Za przykład niech posłuży nieustanne omawianie w literaturze naukowej w obrębie tych nauk 'twardych' artefaktów architektury (np. monumentalnych piramid egipskich czy greckich świątyń; zresztą dotyczy to wszystkich mniej lub bardziej monumentalnych artefaktów architektury światowej) tylko i wyłącznie z punktu widzenia rozwoju technologii zastosowanych przy ich powstawaniu bądź ewentualnie ich roli w historii, kulturze światowej, kulturach lokalnych bądź w rozwoju instytucji i struktur społecznych.

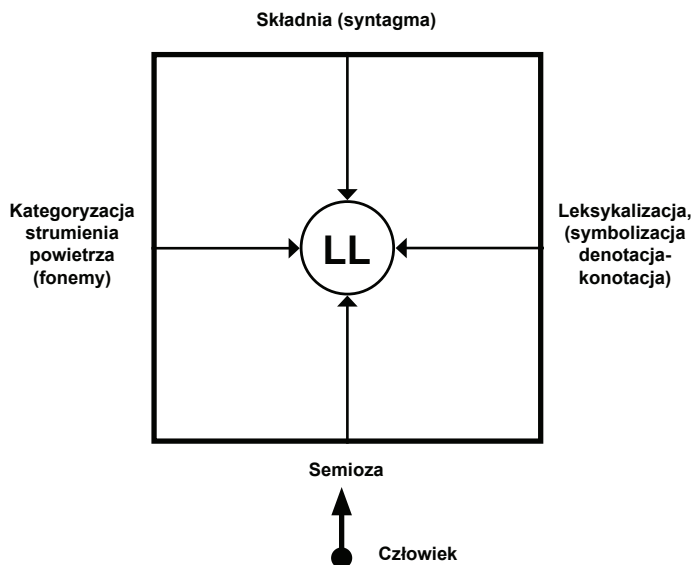
Jednocześnie brak w tych omówieniach jakichkolwiek odniesień do obecności językowego trybu rozkazującego, głównego sprawcy odpowiedzialnego za zbiorowe powstawanie tych artefaktów w otocze artefaktów ‘miękkich’, zwłaszcza w otocze w pełni imperatywnego wymiaru instytucji państwa. Oznacza to rzucający się w oczy brak większego zainteresowania językoznawstwa ściśle sprawczą stroną języka, w szczególności obecnością i decydującą skutecznością trybu rozkazującego, trybu kluczowego w generowaniu zarówno twardych jak i miękkich artefaktów, będących przecież w samym rdzeniu węzła kultury.

Tymczasem językowy tryb rozkazujący dzieli z imperatywnością biologiczną przede wszystkim fundamentalną wartość sprawczą (ową, jakbyśmy to powiedzieli, ‘eksploatacyjną tyranię imperatywności’) nie tylko w odniesieniu do pojedynczego człowieka (który sam sobie może nakazać określony poziom funkcjonowania Gematonu Behawioralnego Człowieka, obecny w całościowej frazie imperatywnej: ‘*będę zawsze odczuwać-działać-czynić-wykonywać-wyrażać-komunikować!*’), ale przede wszystkim w odniesieniu do interakcji międzyosobowych, w których jedna istota ludzka (lub cała grupa, np. rodzinna, zawodowa, etniczna, społeczna, etc.) może nakazać innej istocie ludzkiej (lub całej grupie) wybór i wzmocnienie określonego poziomu funkcjonowania Gematonu Behawioralnego Człowieka, w szczególności w odniesieniu do szczególnie interesującego komunikologię poziomu ‘komunikowania’ (komunikuj!).

W tym momencie konieczne jest wprowadzenie pojęcia, które pozwala objąć wszystko to, co czyni człowiek za pomocą języka. Pojęciem tym jest ‘lingwolaboreza’ (LL, ang. *linguolabourese*), a więc pojęcie określające wszelką ‘pracę’ wykonywaną przez każdego człowieka za pomocą języka (tj. zasobów leksykalnych i reguł ich wiązania), czyli w alienującym człowieka węzle językowym. Ukazuje to drugi diagram (Rys. 2).

Lingwolaboreza zatem obejmuje wszelkie czynności językowe z użyciem zasobów językowych, przede wszystkim kategoryzacji strumienia powietrza (a więc generowanie dyskretnego materiału budulcowego ‘mówionej/ustnej wersji’ języka, czyli fonemów) i ściśle związanego a nią imperatywnego poziomu dyskretnych jednostek leksykalnych (leksykałności) a także współpracującej z nimi imperatywnej składniowości. Lingwolaboreza obejmuje więc takie czynności werbalne o charakterze ‘czynienia’ (tj. działania z obowiązkową obecnością intencjonalnością) i wykonywania m. in. jak: wskazywanie, nazywanie, porządkowanie, poszukiwanie, nakazywanie, rozkazywanie, odmawianie, potwierdzanie, drwienie, ośmieszanie, zapytywanie, przypuszczanie, wątpienie, opisywanie, przedstawianie, instruowanie, karanie, karcenie, informowanie, chwalenie, wykluczanie, chwalenie się, radowanie się, smucenie się, gniewanie się, żałowanie, itd. Słowem, lingwolaboreza zawiera w sobie wszystko to, co składa się na ‘imperialne życie języka’ (ang. *the imperial life of language*, zob. Puppel, 2013), z pełną synergią wszystkich operacji składowych Gematonu Behawioralnego Człowieka (wymienionych powyżej, zob. DOM I) w Gematokonektomie.

Język i lingwolaboreza (LL)



Rys. 2

Schemat lingwolaborezy (LL)

4. Język państwowy jako przejaw imperatywności językowej

Zakładam, że lingwolaboreza leży u podstaw obydwu wymienionych powyżej węzłów narzędziowo-artefaktowych, twardych i miękkich, a wymieniony w tytule niniejszej prezentacji 'język państwowy' jest jej szczególną konkretyzacją, ale całkiem przewidywalną, umieszczoną w węźle miękkich artefaktów i w konkretnej społecznej, miękkiej instytucji 'państwa'. Charakterystyka tego typu języka musi wynikać (i wynika) z natury organizmu państwa jako tworu miękkiego zorganizowanego w centralnym dla człowieka węźle językowym (język), a więc na poziomie węzła, który jak już zauważono powyżej, wyalienowuje człowieka z porządku naturalnego (zob. dolny romb na Rys. 1 powyżej).

Przyjmuję także, że państwo jako podstawowe środowisko dla 'języka państwowego' bezwarunkowo podlega działaniu Językowego Mechanizmu Uścisku Imperatywnego i to w szczególnie sposób, bowiem imperatywność państwowa, a więc imperatywność głównie wymiaru 'władzy', oparta jest w swojej lingwolaborezie na przemożnym użyciu werbalnych środków komunikacji o charakterze nakazowo-zakazowo-puntywnym, a więc w sposób dominująco opresyjny, z małym lub bardzo małym udziałem osłabiającej imperatywność zasady 'dialogiczności' opartej przeciwieście na innych trybach niż językowy tryb rozkazujący, a więc na: 'trybie orzekającym' (*modus indicativus*), 'trybie pytającym' (ang.

modus interrogativus) i ‘trybie przypuszczającym’ (ang. *modus subjunctivus*). Tryby te w module imperatywnych zachowań ‘władzy’ generującej ‘język państwowy’ mają zdecydowanie mniejszy udział, gdyż z zasady państwo jako miękki twór o charakterze dominująco opresyjnym stosuje w swoim fragmencie gematonu behawioralnego (tj. postrzegaj-działaj-czyń-wykonuj-wyrażaj. komunikuj!) określoną postawę behawioralną, według której zakłada się, że ‘państwo nie dyskutuje’ i ‘z państwem się nie dyskutuje’.

Zakładam więc, że ‘język państwowy’ jest wymiernym, a więc bardzo konkretnym, wskaźnikiem użycia imperatywności językowej i jako taki może służyć w badaniach językoznawczo-komunikologicznych nad naturą Językowego Mechanizmu Uścisku Imperatywnego, a pośrednio nad jego biologiczną i zarazem gatunkową bazą, którą stanowi podwójna helisa DNA człowieka. Szczupłość ram niniejszego omówienia nie pozwala na szersze rozwinięcie zagadnienia imperatywnego charakteru ‘języka państwowego’, a zwłaszcza niezwykle interesującego problemu reakcji odbiorców (adresatów) społecznych na komunikaty werbalne nadawane przez państwo jako miękką instytucję dominująco opresyjną w ramach opartego na władzy imperatywnego wymiaru języka.

Można jednak już teraz założyć, że wszelka werbalna komunikacja państwa, w szczególności komunikacja w graficznym porządku komunikacyjnym (dzisiaj przede wszystkim drukowanym i hybrydowym), ma głównie charakter nakazowo-zakazowo-punitivny, ma więc charakter dominująco-opresyjny. Jako taka spotyka się z recepcją komunikatów generowanych przez instytucje państwa przez ‘stronę społeczną’ (czyli zbiorowych i indywidualnych adresatów/odbiorców tejże komunikacji) w nieuniknionym kontekście emocjonalnym i z prężnym udziałem emocji o charakterze głównie negatywnym (m. in. niechęci, pogardy, nienawiści, etc., także ironii, najslabiej zaś z udziałem obojętności) na czele.

Należy zatem podkreślić, że komunikaty werbalne nadawane przez instytucję państwa, które adresowane są do całej populacji zamieszkującej określony habitat państwowy i które, wykorzystując w szczególności dwa wymienione wcześniej porządki komunikacyjne, tj. graficzny i hybrydowy porządek komunikacyjny (ang. *graphic order of communication, hybryd order of communication*), mają głównie charakter imperatywny (tj. nakazowo-zakazowo-punitivny, zob. np. w Polsce ustawy sejmowe RP, np. sławetna ustawa w sprawie tzw. polskiego ładu, czy też zarządzenia wykonawcze do różnych ustaw sejmowych). Są one zwykle przyjmowane przez odbiorców społecznych (zarówno w wymiarze indywidualnym jak i zbiorowym), jak to zauważono powyżej, w sposób charakteryzujący się na ogół oporem o charakterze psychicznym, czyli z udziałem odpowiedniego, głównie negatywnego, ładunku emocjonalnego. Są więc przyjmowane jako wyraz inherentnej, czyli strukturalnie nieuniknionej, opresyjności ze strony instytucji państwa pragnącej ‘utrzymać obywateli w ryzach’. Doskonale czyni to (i zawsze w historii człowieka społeczno-politycznego czynił) językowy tryb rozkazujący.

Można by także powiedzieć, że owa inherentna opresyjność werbalna państwa jest swoistym analogiem pierwotnej imperatywności biologicznej ale w wyalienowanym wymiarze istnienia człowieka, tj. w wymiarze węzła językowego, a więc w DOMU II (tj. domu językowym człowieka) i w ramach miękkiego wytworu kulturowego 'państwa'. Oczywiście, bardzo konkretne zagadnienie 'języka państwowego' wymaga intensywnych badań w celu odpowiedniego naświetlenia jego udziału w centralnej dla człowieka obecności językowego uścisku imperatywnego, zarówno w perspektywie historycznej jak i porównawczej. Można wszakże już teraz założyć bardziej ogólnie, że inherentna opresyjność werbalna ze strony miękkiego wytworu kulturowego 'państwa' jako wyraz działania językowego uścisku imperatywnego jest niejako warunkiem *sine qua non* do nieustannego 'odkładania się' państwa i jego nieuniknioności w kolejnych pokoleniach ludzkości.

5. Ostateczny węzeł kultury

W przedstawionym powyżej modelu Uścisku Imperatywnego - z jego dwoma rozszerzeniami w postaci biologicznego uścisku imperatywnego i językowego uścisku imperatywnego - 'kultura' stanowi ostatni, górny węzeł, do którego dotarł w swoim rozwoju i w którym żyje człowiek jako gatunek biologiczny (zob. górny romb na Rys. 1). Ma ona także w pełni imperatywny charakter, a imperatywność jej polega na tym, że nie może się od niej człowiek żadną miarą wyzwolić, czyli żyć poza węzłem kultury. Czyż nie można by oddać tego ostatecznego 'położenia człowieka' (*conditio humana*) za pomocą równie imperatywnej frazy: 'posiadając język, będziesz zawsze żył w kulturze!'

Podkreślić na końcu niniejszego opracowania należy, że zarówno węzeł kultury jak i jego inherentna imperatywność są ostateczne i nieprzekraczalne. Są one bowiem krańcowym dopełnieniem pierwotnej imperatywności biologicznej. Tak więc człowiekowi przychodzi ostatecznie żyć we wzmocnionej imperatywności, którą tylko częściowo, i być może ochronnie dla niego samego, osłabiają inne tryby językowe, a więc wymienione powyżej: tryb oznajmujący, tryb pytający i tryb przypuszczający. Wspólnie wypełniają one lingwolaborezę w nieskończonej polifonii zachowań językowo-komunikacyjnych o charakterze 'przeplotni', generowanych w alienacyjnym węźle języka i na nieuniknionym (a przez to niezmiennym) podwójnym podłożu imperatywnym. Oczywiście, dzieje się to w nieuniknionej pełni Gematonu Behawioralnego Człowieka, a więc poprzez wszechobecność i dynamikę gematokonektomu.

Bibliografia pomocnicza

- Aikhenvald, A.Y. 2010. *Imperatives and commands*. Oxford: Oxford University Press.
- Blaustein, M.P., Kao, J.P.Y. i D.R. Matteson. 2019. *Cellular physiology and neurophysiology*. Oxford: Elsevier.
- Brown, T.A. 2002. *Genomes*. Wydanie drugie. Oxford: Wiley-Liss.
- Eberhard, D.M., Simons, G.F. i C.D. Fennig. (red.). 2021. *Ethnologue: languages of the world*. Wydanie 24. Dallas, TX: SIL International.
- Hare, R.M. 1967. „Some alleged differences between imperatives and indicatives”. *Mind* 76. 309-326.
- Eliade, M. 1957/1961. *The sacred and the profane*. New York: Harper Torchbooks.
- Jørgensen, J. 1938. „Imperatives and logic”. *Erkenntnis* 7. 288-298.
- Mattingly, I.G. 1990. „The global character of phonetic gestures”. *Journal of Phonetics* 18. 445-452.
- Puppel, S. 2013. „The ‘imperial’ life of natural languages”. W zbiorze: Gabryś-Barker, D., Piechulska-Kuciel, E. i J. Zybert. (red.). *Investigations in teaching and learning languages. Studies in honour of Hanna Komorowska*. Heidelberg: Springer Verlag. 3-8.
- Puppel, S. 2018. „On the workings of the ‘language kite’: towards a holistic account of the human linguistic-communicative endeavour (de laboribus milvi linguae)”. W zbiorze: Bielak, M.I., Puppel, S. i W. Maliszewski. (red.). *Linguolabourese: language and communication in action, Advances in elinguistics*. Piła: PWSZ w Piłe. 57-66.
- Puppel, S. 2022. *Habent sua fata linguae (czyli szkic o tym, że wszyscy mamy język, że ‘mieszkamy’ w nim i co się z nim dzieje)*. *Scripta de Communicatione Posnaniensi*. Prace Naukowe Zakładu Ekolingwistyki i Komunikologii UAM. Tom X. Poznań: Perfekt Gaul i Wspólnicy sp.j.
- Ross, A. 1944. „Imperatives and logic”. *Philosophy of Science* 11. 30-46.
- Watson, J.D. 2003. *DNA: the secret of life*. New York: Random House.

DYSFUNKCJA SŁUCHU NIE JEST PRZESZKODĄ W UCZENIU SIĘ JEZYKA OBCEGO

BARBARA SKOWRONEK

Abstract: A human being communicates with the help of all his/her senses (especially hearing, sight, touch) and language. Hearing dysfunction makes it difficult to perceive reality, prevents, or at least seriously hinders, communication. Learning your first (native) language is not easy, but possible; with the help of inclusive learning it is also possible to learn a foreign language.

Key words: hearing dysfunction, learning inclusive to teaching a foreign language

Słowa kluczowe: dysfunkcja słuchu, uczenia włączające do nauczania języka obcego

0. Otaczająca nas rzeczywistość pełna jest wrażeń dźwiękowych: naturalnych jak śpiew ptaków i odgłosy innych zwierząt, szum drzew, morza, świst wiatru, ale i odgłosy urządzeń technicznych jak przykładowo przejeżdżające tramwaje, samochody, przelatujące samoloty, pracująca pralka czy włączony sprzęt RTV. Dźwięki towarzyszą nam nieustannie, bo m.in. informują, chronią przed niebezpieczeństwem; jesteśmy nimi przepojeni, tak bardzo przyzwyczajeni do tła dźwiękowego, że nagła cisza powoduje konsternację. Osobom słyszącym trudno sobie wyobrazić świat bez towarzyszącej oprawy dźwiękowej, bez muzyki, przeróżnych szmerów czy wręcz hałasów w tle codzienności. Gdy dziecko się rodzi, otoczenie czeka z niecierpliwością na jego pierwszy krzyk, potem na pierwsze dźwięki niemowlęcia, które w pewnym okresie powinny przekształcać się w skoordynowany ciąg dźwięków upodabniające się (imersyjnie) do mowy otoczenia. Brak reakcji dźwiękowej u kilkumiesięcznego dziecka w sytuacjach nagłego hałasu (np. huk pękniętego balonu) powoduje w otoczeniu wzmożony niepokój: czyżby dziecko nie słyszało?

1. Każdemu człowiekowi dana jest zdolność do komunikowania się za pomocą zmysłów i języka.

Podstawowym zmysłem w komunikacji ustnej jest słuch, bo umożliwia mówienie. Mówieniem uczymy się w wieku wczesnego dzieciństwa przez spontaniczną obserwację i naśladowanie mówiącego otoczenia, kontrolując próby mow-

nego dostosowania się do otoczenia i ewentualnego wpływania na otoczenie. Niemowlę reaguje całym ciałem na odgłosy otoczenia, nieświadomie ucząc się najpierw niewerbalnie i prozodycznie segmentowania, rozróżniania i dystrybucji dźwięków; faktycznym celem jest nawiązywanie relacji komunikacyjnych z mówiącym otoczeniem. Wraz z ogólnym rozwojem dziecka i jego doświadczenia procesy uczenia się komunikacji stają się bardziej świadome i kreatywne, w zależności od możliwości i potrzeb uczącego się człowieka. Świadome uczenie się polega na indywidualnym badaniu, odkrywaniu rzeczywistości, poszukiwaniu rozwiązań i ocenie tego, czego się człowiek nauczył; w uczeniu się języka stosowane są procedury m.in. semantyzacji, memoryzacji, kontekstualizacji, konstrukcji, rekonstrukcji i dekonstrukcji rzeczywistości (Myczko 2008). To nabywanie języka odbywa się za pomocą zmysłów, najpierw immersyjnie modalności słuchowo-wokalnej (słuchanie – mówienie), potem za pomocą modalności wzrokowo-dotykowej (czytanie – pisanie), a następnie hybrydowo łącząc wszystkie modalności (Puppel S. i Puppel J. 2008, Puppel 2022). Do prawidłowej komunikacji językowej potrzebne są człowiekowi sprawnie działające podstawowe zmysły: słuch, wzrok, dotyk oraz organy artykulacyjne produkujące dźwięki. Za ich pomocą realizowane są podstawowe sprawności komunikacyjne: słuchanie – mówienie – czytanie – pisanie (Skowronek 2019).

Człowiek postrzega rzeczywistość najpierw zmysłami, następnie kognitywnie: wrażenia zmysłowe przekazywane są do mózgu, który przetwarza bodźce zmysłowe na procesy myślowe aż do zapamiętywania (Roth 2006). Impulsy ze świata dobiegają za pomocą zmysłów do mózgu, gdzie podlegają analizie kognitywnej (Lewicka 2007: 153). Uczy i komunikuje się cały człowiek, multimodalnie: począwszy od wrażeń zmysłowych i emocji do mózgu; językowo i niejęzykowo; by zdobywać wiedzę deklaratywną (wiedzieć co?) i proceduralną (wiedzieć jak?).

Powstaje obraz świata/rzeczywistości jako indywidualna konstrukcja poszczególnego człowieka (Glaserfeld 1987). Nasz obraz świata to nie neutralne, fotograficzne, dla wszystkich ludzi jednakowe odbicie, odzwierciedlenie, lecz indywidualna konstrukcja każdego człowieka, która powstaje w otoczeniu społecznym. Każdy człowiek postrzega, konstruuje obraz rzeczywistości każdorazowo jako wypadkowa wiedzy i doświadczeń przeszłych i nowych, które wraz z emocjami dają określoną jakość. Ta różnorodność percepcji rzeczywistości bierze się z różnorodności doświadczeń poszczególnych ludzi, ich wrażliwości poszczególnych zmysłów, aktywności procesów myślowych i organizacji wiedzy w mózgu, różnorodności reakcji emocjonalnych i uczuciowych. Zakłócenia zmysłów powodują zmniejszone (inne) możliwości postrzegania rzeczywistości, a co za tym idzie, także utrudnienia w komunikowaniu i uczeniu się.

2. Dysfunkcja słuchu (brak słuchu lub niedosłuch) uniemożliwia odbiór wszechobecnego zbioru dźwięków potrzebnych do orientacji w otoczeniu, a to powoduje zubożenie komunikacyjne, bo uniemożliwia relacje językowo-komu-

nikacyjne między ludźmi. Kto nie słyszy, nie mówi, ponieważ brak mu możliwości odbioru i kontroli; w konsekwencji nie może nauczyć się języka mówionego, dźwiękowego. Głuchota to dysfunkcja sensoryczna, uniemożliwiająca odbiór bodźców zewnętrznych akustycznych; utrudnia kontakty międzyludzkie, komunikację, a więc i uczenie się. Głuchota może być wrodzona (prenatalna), może ujawnić się między pierwszym a siódmym rokiem życia lub później. Głuchota dotyczy także osób starszych, po 65 roku życia +/- co 10 osoba źle słyszy (Kic-Drgas 2013). Dorośli mają doświadczenie słyszenia; dzieci niesłyszące - nie. Głuchota jest niewidoczna (nie jak np. niewidzenie), okazuje się dopiero po braku reakcji w kontakcie komunikacyjnym z osobą słyszącą.

W Polsce ludźmi niesłyszącymi zajmuje się surdopedagogika (łac. *surdus* = *nieślyszący*). Główne elementy SP: diagnostyka, profilaktyka, terapia dzieci i młodzieży celem wychowania, kształcenia i usamodzielnienia się społeczniego (zwłaszcza zawodowego). To także pomoc rodzinom osób niesłyszących, by przeciwdziałać wykluczeniu społecznemu (odrzuconiu, frustracji, bezradności życiowej) osób niesłyszących.

Osoby niesłyszące nie są grupą homogeniczną. Niektórzy posługują się językiem migowym (manualiści); niektórzy językiem akustycznym (oralisci). Raczej nie ma między nimi symbiozy. Niektórzy posługują się i językiem migowym i akustycznym. Manualiści często pozostają raczej w kręgu osób posługujących się językiem migowym. Oralisci ośmielają się komunikować z osobami słyszącymi. Wszyscy niesłyszący koncentrują się na bacznej obserwacji mowy ciała osób, z którymi się komunikują oraz na odczytywaniu z ust rozmówców, a także wypracowują widzenie szerokokątne, panoramiczne; wypowiedzi ich są emocjonalne.

Dziecko niesłyszące powinno być jak najwcześniej przygotowywane do pełnej samodzielności: począwszy od uświadomienia i zaakceptowania swojej inności komunikacyjnej. Należy pomóc dziecku niesłyszącymi wypracować zastępcze środki komunikacyjne: albo nauczyć dziecko języka migowego (wtedy najbliższa rodzina też powinna się nauczyć języka migowego, by nie stracić kontaktu z dzieckiem), albo zadbać o aparat słuchowy (lub implant) i nauczyć dziecko korzystania z tych pomocy (dostosować do indywidualnych możliwości dziecka, tak dostroić, by nie odbierały szumu, hałasu itd.), by w ten sposób dać dziecku niesłyszącemu choćby namiastkę słyszenia i zwiększyć szansa na równorzędne komunikowanie się ze słyszącymi. Dzisiejsze aparaty słuchowe są mini-high-tech, dają namiastkę słyszenia; można je połączyć ze smartfonem; funkcjonują jak stereo: mikrofon pobiera dźwięk, który przez wzmacniacz, głośnik płynie do ucha. Bardzo ważne jest właściwe ustawienie się osoby niesłyszącej do źródła dźwięku w odległości około 2 metrów.

Rodzice (także opiekunowie, rehabilitanci czy przewodnicy) powinni przejść edukację odnośnie do postępowania z dzieckiem niesłyszącym: jak zastępować zmysły dysfunkcyjne innymi zmysłami (wzrok, wrażliwość na dotyk, węch, wibracje), ale nie ograniczać samodzielności dziecka. Im bardziej dziecko jest świa-

dome rzeczywistości, w której żyje, im więcej posiada wiedzy (także o tym, co wolno lub nie), tym bardziej staje się samodzielne. Edukacja dzieci z dysfunkcją sensoryczną powinna odbywać się wraz z rehabilitacją, jak najwcześniej, albo indywidualnie albo w grupie dzieci wczesno przedszkolnych, także w ośrodkach z internatem. Osoby niesłyszące są bardzo spostrzegawcze i z łatwością odczytują z ruchu ust nadawcy; szybko wypracowują widzenie szerokokątne. Konieczne jest, by dziecko niesłyszące uczęszczało do przedszkola i szkoły, by mogło nauczyć się autentycznych relacji społeczno-komunikacyjnych z rówieśnikami.

Osoby niesłyszące zastępują wrażenia słuchowe zwłaszcza wrażeniami wzrokowymi, szerokokątnym widzeniem, odczytując z ust i całej mowy ciała oraz konsytuacji przekaz komunikatu ustnego otoczenia; używają więcej mowy ciała i emocji – w ten sposób radzą sobie z trudnościami; ich zrozumienie bywa niepełne, niedokładne. Telefonem mogą się posługiwać jedynie do wysyłania i odbioru SMSów, natomiast nie mają trudności w posługiwaniu się Internetem. Do zrozumienia tekstu muszą precyzyjnie rozszyfrowywać poszczególne elementy wyrazowe, domyślając się aktualnego znaczenia w danej konsytuacji i dopiero potem starać się o zrozumienie sensu całego tekstu. Gdy studiują posilkują się do prawidłowego zrozumienia tekstu słownikiem języka polskiego i/lub słownikiem wyrazów obcych (Lech 2022). Nie rozumieją wieloznaczności i wyrażen frazeologicznych, stąd ich obraz rzeczywistości bywa inny niż osób słyszących (np. osoba niesłysząca miała narysować „chłopiec leży pod drzewem”; na rysunku pojawiło się drzewo z korzeniami, pod którymi leży chłopiec). Często do kina idą z tłumaczem języka migowego, bo nie są w stanie zrozumieć zależności przyczynowo-skutkowych filmu (Neef 2009).

Osoby niesłyszące oczekują wyrozumiałości od osób słyszących: nieco więcej czasu na rozszyfrowanie znaczenia, treści i sensu tekstu, gdyż każdy element tekstu musi być każdorazowo rozumiany wśród całej różnorodności możliwych znaczeń; mówić wolniej, staranniej artykułować ustami; stojąc naprzeciwko sobie w odległości około 2 metrów, twarz mówcy powinna być nieoślepią; mówić w normalnym tempie, o normalnej głośności; upewniać się, że osoba niesłysząca rozumiała, powtarzać, niezrozumiałe wyjaśniać; nie nadużywać mowy ciała, bo nadmiar bodźców to nadmiar informacji – utrudnia odbiór, bo dekoncentruje odbiorcę. Osoby niesłyszące nie rozumieją wieloznaczności i wyrażen frazeologicznych. W szkole czy na studiach powinny mieć możliwość zajmowania miejsca jak najbliższej nauczyciela czy wykładowcy, najlepiej w pierwszym rzędzie.

Konsekwencją dysfunkcji słuchu jest inność postrzegania rzeczywistości przez osoby niesłyszące oraz niezrozumienie tego, co mówią osoby słyszące. Z tego biorą się zakłócenia w relacjach komunikacyjno-językowych między osobami niesłyszącymi a słyszącymi: niecierpliwość i wręcz chęć przerywania rozmowy (u osób niesłyszących konsternację, bezradność, brak pewności siebie, czyli poczucie niższej wartości, a nawet depresję).

Osoby słyszące są przyzwyczajone do mówienia i do kontaktu z osobami mówiącymi, oczekują od innych mówienia, komunikacji mownej; najczęściej

nie są przygotowani na to, że ktoś nie słyszy. Brak natychmiastowej odpowiedzi ustnej jest traktowany jako brak możliwości relacji komunikacyjnych, domyślając się powodu jako niechęć albo ograniczone możliwości intelektualne partnera komunikacyjnego (nie mówi, czyli nie chce mówić albo wręcz ograniczony intelektualnie).

Osoby słyszące nie zdają sobie bowiem sprawy z tego, jak funkcjonują osoby niesłyszące, jak wygląda ich obraz świata, jakie mają potrzeby, jak odmienny jest ich język, jakie bariery mają na co dzień (Lech 2022). Są niecierpliwi, bo nie potrafią sobie wyobrazić sytuacji bez tła dźwiękowego, bez wrażeń słuchowych; dlatego zniechęcają się i często po prostu rezygnują z komunikacji z osobą niesłyszącą, a może brak im empatii. Nie jest to jednak ani ignorancja ani chęć wykluczenia, lecz nieznanostwo rzeczywistości, w jakiej przyszło żyć osobom z dysfunkcją słuchu, czyli brak zrozumienia powodu braku odpowiedzi. Niewłaściwe relacje międzyludzkie między osobami słyszącymi a niesłyszącymi spowodowane są tylko tym, że jakościowa zdolność komunikacji osób niesłyszących jest znacznie ograniczona. A przecież skuteczna komunikacja jest ściśle związana z jakością relacji międzyludzkich, wręcz umożliwia sukces, który jest wprost proporcjonalny do ilościowej i jakościowej zdolności komunikacyjnej człowieka. Brak skuteczności relacyjno-komunikacyjnej odbiera możliwość sukcesu w komunikacji międzyludzkiej. Aktywne słuchanie potrzebne jest do obustronnego dialogu (a nie tylko monologu). Dobry rozmówca to dobry słuchacz; jest to warunek poprawnych relacji międzyosobowych, których trzeba się uczyć tak jak pisanie i czytania.

Człowiek jest istotą społeczną (*homo socius*), dialogiczną, relacyjną, komunikującą (*homo communicans*), potrzebuje komunikacji jako wymiany myśli: słuchania i bycia słuchanym, by rozumieć i być zrozumianym. Komunikacja międzyludzka zwłaszcza w postaci mówienia jest prymarna wobec pisanie i czytania: na świecie prawie wszyscy ludzie mówią, ale nie wszyscy potrafią czytać i pisać, ciągle jeszcze nie wszyscy ludzie mają dostęp do szkolnictwa i są analfabetami. Mówienie potrzebne jest człowiekowi także do rozwijania kreatywności myślenia, by nie tylko móc dostosować się do rozmówcy, ale także argumentując przekonywać o swoich racjach i w ten sposób ewentualnie zmieniać wizję świata rozmówcy, a nie zamykać się w swoich bańkach informacyjnych. A to możliwe jest tylko przez rozwijanie i zachowanie relacji międzyludzkich.

3. Podstawowym narzędziem w komunikacji międzyludzkiej jest język naturalny; język stanowi podstawowy składnik kultury w przekazywaniu wiedzy, wierzeń, przekonań, doświadczeń, systemu aksjologicznego. Za pomocą języka powstaje wiedza, wyrażana i utrwalana za pomocą wszystkich modalności (z trwałym zapisem).

Według stanowiska ekolingwistycznego Puppla 2022 język naturalny ma cechy żywego organizmu: żyje, rozwija się, starzeje się (aż do zanikania). Jest własnością każdego człowieka, bo stanowi potencjał genetyczno-biologiczny czło-

wieka, aktywizuje się (ontogenetycznie) u każdego nowonarodzonego człowieka. Wraz z ogólnym rozwojem człowieka i jego doświadczenia język rozwija się w interakcji z otoczeniem w procesie akwizycji (nabywania), czyli imersyjnie. Język naturalny aktywizuje się idiolektalnie w każdym indywidualnym człowieku (osobniczo) oraz polylektalnie (w społeczności i społeczeństwie). Za pomocą strukturalnie uporządkowanego języka naturalnego można opisać/wyrazić całość kształt zjawisk wszechświata, a także relacje człowieka do wszechświata i refleksje człowieka nad poznaniem wszechświata i samoocenę siebie i jako konkretnego indywidualnego człowieka i jako gatunku ludzkiego. W języku uwidaczniają się także zachowania emocjonalne ludzi jako użytkowników języka (widoczne obficie w brutalizacji języka, BS). Język staje się gatunkowym wskaźnikiem człowieka, ale też wizytówką kulturową poszczególnego konkretnego indywidualnego człowieka oraz całego społeczeństwa w ramach określonego zakresu kulturowo-językowego. Ponieważ język naturalny jest najważniejszym środkiem komunikacji międzyludzkiej, dlatego jest warunkiem koniecznym istnienia człowieka, w jego relacjach z otoczeniem i w otoczeniu. Za pomocą języka człowiek tworzy złożone struktury relacyjno-komunikacyjne, czyli wchodzi w relacje z innymi ludźmi o innych językach i kulturach.

Wniosek z powyższej ekolingwistycznej charakterystyki języka Puppla 2022 jest taki, że brak możliwości posiadania i używania języka naturalnego wyklucza człowieka ze wspólnoty komunikacyjnej (Verkehrsgemeinschaft, L. Zabrocki 1966). Dlatego tak bardzo ważne jest, by uczniowie z dysfunkcją słuchu także miały możliwość uczenia się nie tylko języka ojczystego ale także języka obcego.

4. Nauka języka ojczystego dla dziecka niesłyszącego przebiega różnorodnie: inaczej dla osób posługujących się językiem migowym (manualiści), inaczej dla osób nieposługujących się językiem migowym (oraliści).

4.1. Dla manualistów nauka języka ojczystego jest nauką języka obcego (bo pierwszy jest często językiem migowym). Naukę komunikacji z otoczeniem zaczynają od migania. Opanowanie języka migowego jest dla dzieci niesłyszących nauką języka pierwszego. Gdy uczą się języka polskiego w przedszkolu, potem w szkole – to jest to nauka języka drugiego (obcego). Język migowy to nie tylko ruchy rąk, to praca całym ciałem, znaki migowe są zawsze emocjonalne, tak jak cała wypowiedź w języku migowym. Nie zawsze osiągają bardzo dobre opanowanie języka polskiego w mowie i piśmie. Składnia języka migowego jest uproszczona (bezokoliczniki); uczniowie często nie rozumieją abstrakcji, uogólnień, wieloznaczności; osoby niesłyszące oglądają rzeczywistość jak film; a przy oglądaniu filmu często potrzebują tłumacza języka migowego do zrozumienia sensu filmu (Neef 2009).

Lech 2022, certyfikowana tłumaczka języka migowego, postuluje równoprawność języka migowego z językiem naturalnym (język polski migowy do dziś nie jest zaakceptowany oficjalnie). Ponieważ język migowy nie jest językiem ogólnodostępnym, dlatego Lech nazywa osoby niesłyszące posługujące się językiem migowym obcokrajowcami we własnym kraju. Autorka postuluje konieczność nauczania się języka migowego przez rodziców dziecka niesłyszącego: to zapewnia poprawne relacje rodzinne: rodzice mogą dziecku wszystko wytłumaczyć, a dzieci wszystko rozumieją. Gdy rodzice nie znają języka migowego, wtedy brak dobrych relacji komunikacyjnych, czyli brak zrozumienia i porozumienia wśród członków rodziny. Im lepiej dziecko będzie rozumiało w języku migowym, tym łatwiej będzie się uczyło języka polskiego (który zawsze pozostanie pierwszym językiem obcym). Dziecko posługujące się językiem migowym oraz językiem polskim (dźwiękowym) jest dwujęzyczne. Autorka wskazuje też na potrzebę przeszkolenia urzędników w instytucjach, by osoby niesłyszące mogły być właściwie obsługiwane w urzędach (ewentualnie korzystając z pomocy tłumacza języka migowego). Ostatnio w bankach pojawiają się informacje o możliwości obsługi osób niesłyszących.

4.2. Dzieci, które nie uczą się języka migowego (oralisci) zaczynają naukę języka ojczystego od nauki produkcji dźwięków (których nie słyszą). Trening języka dźwiękowego jest niezmiernie trudny i dla dziecka niesłyszącego i dla matki czy logopedy, choć możliwy; powinien zacząć się od uświadomieniu dziecku budowy aparatu mownego człowieka: gdzie i jak powstają dźwięki. Bardzo ważna i konieczna jest nauka świadomego oddychania przeponą. Następnie dziecko uczy się wydobywać dźwięki, naśladować to, co odczuwa dotykając krtani matki czy logopedy, u siebie. Oczywiście jest to bardzo żmudna praca. Ćwiczenia wydobywania dźwięków odbywa się multimodalnie: wzmacniane akompaniamentem triangu, bębna, by wywołać rytmiczne taneczne poruszanie się dziecka. Cel tego jest dwojaki: wyrażanie, wytańczenie emocji (radości, smutku, złości itd.) oraz nauka intonacji (by zapobiec monotonii przyszłego mówienia). Taniec łączy ruch, muzykę, ciało i uczy rytmu, akcentu i intonacji; jest narzędziem do pozbycia się napięcia i stresu; pozwala ucieszyć się ruchem oraz kreatywnym odkrywaniem siebie. Może także odzwierciedlać słowa. Terapię tańcem (kroki, gesty, postawa ciała) łączy się też ze środkami plastycznymi wyrazu jak rysunek, rekwizyt, muzyka, czytanie. W ten sposób dziecko dotyka swoich problemów egzystencjalnych i otwiera się na innych ludzi; poznaje siebie i nabywa niezależności i samodzielności. Przy tej okazji u niektórych dzieci wytwarza się wrażliwość na wibracje dźwięków, muzyki. Po nauce dźwięków dziecko uczy się rytmiki sylab, potem krótkich wyrazów; każdy wyraz musi być precyzyjnie rozumiany w wielości znaczeń; w przyszłej rozmowie dziecko będzie musiało antycypować, czyli dokonywać wyboru znaczenia danego elementu leksykalnego w danym kontekście, by móc zrozumieć sens całości tekstu.

Przykładem osób niesłyszących posługujących się językiem dźwiękowym jest Sarah Neef (2009), która nie tylko nauczyła się dźwiękowego języka ojczystego (pierwszego) niemieckiego, ale także kilku języków obcych (angielskiego, łaciny, francuskiego i nieco rosyjskiego, z racji innego alfabetu), jest doktorem psychologii, posiada prawo jazdy i samodzielnie prowadzi samochód. Wszystko, co osiągnęła wymagało od niej (oraz zwłaszcza od jej matki) wzmoczonego wysiłku organizacyjnego i intelektualnego (także w chwilach zwątpień i licznych przeciwności losu i braku zrozumienia ze strony otoczenia).

4.3. Generalnie rzecz biorąc dzieci niesłyszące są bardzo pracowite i ciekawe świata, uczą się świadomie i autonomicznie, są niezwykle zaangażowane w proces uczenia się. Wytrwale muszą być samodzielne nie tylko w odkrywaniu świata, ale i odkrywaniu sposobów uczenia się. Uczeń niesłyszący powinien być traktowany przez nauczyciela (ale i przez współuczniów) jako aktywny podmiot nauczania, a nie jako pasywny przedmiot nauczania w myśl zasady: „Uczyć się, a nie być nauczonym”. (Wilczyńska 1999). Nawet najlepszy nauczyciel nie zdoła niczego nauczyć ucznia pasywnego, niechętnego, niezorganizowanego. Bardzo duże zaangażowanie w naukę.

Ich proces uczenia się musi być zdeterminowany ich indywidualnymi możliwościami intelektualnymi i organizacyjnymi; powinni mieć możliwość przygotowania z nauczycielem sposobu ilościowego i jakościowego przekazu wiedzy i umiejętności. Ponieważ mówienie jest utrudnione brakiem słuchu, dlatego posiłkują się czytaniem i pisanem, co daje im samodzielny dostęp do wiedzy. Ocenianie powinno być zrelatywizowane do porównania stanu wiedzy na początku nauki z wiedzą nabytą w procesie nauki, po jakimś czasie (nie jako rywalizacja w klasie (ranking) lecz jako faktyczne osiągnięcie. Uczeń powinien mieć wyrobioną zdolność do samooceny: musi być świadom swoich wartości intelektualnych i społecznych zgodnie ze swoimi możliwościami, nawet wbrew ewentualnej niechęci otoczenia.

5. Od 2010 roku nauka języka obcego jest obowiązkowa w polskiej szkole ogólnodostępnej.

Opierając się na ekolingwistycznej charakterystyce języka Puppla, zauważamy, że wraz z przemieszczaniem się ludzi (*homo viator*), dziś często za pomocą linii lotniczych (*homo aviator*) przemieszczają się i mieszają się także języki i kultury; języki mieszają się międzykulturowo. W tych kontaktach międzyludzkich, międzyjęzykowych i międzykulturowych mieszają się także różnorodne obrazy, wizje świata. Wzrasta więc potrzeba uczenia się języków obcych, aby nie tylko rozumieć innych ludzi o innych językach, kulturach, ale także być rozumianym przez ludzi o innych kulturach i językach.

Zatem na pytanie o słuszność uczenia się języka obcego przez uczniów z dysfunkcją słuchu odpowiedź jest według mnie twierdząca. Jest to bowiem uczenie się według wzorca uczenia się języka ojczystego (pierwszego) oraz jego uzu-

pełnienie. Nauka języka ojczystego stanowi swoistą matrycę, sposób uczenia się, który otwiera dostęp do szerszego poznawania rzeczywistości, także w internecie. Uczniowie niesłyszący są w dużej mierze zdani na własne odkrywanie wiedzy i umiejętności; dzięki swemu wielkiemu zaangażowaniu w odkrywaniu otaczającego świata dochodzą do komunikacji z osobami słyszącymi. Skoro pokonali trudności świadomego i autonomicznego uczenia się języka ojczystego, nauka języka kolejnego nie powinna sprawiać im wielkich trudności.

Także Domagała-Zyśk i Karpińska-Szaj (2011) oraz Karpińska-Szaj 2013 są zwolennikami nauczania języków obcych przez uczniów niesłyszących, proponując nauczanie włączające. Potrzebne są jednak właściwe warunki, m.in. właściwe podejście nauczyciela, indywidualizacja uczenia się i samoocena: przygotowanie indywidualnego sposobu ilościowego i jakościowego przekazywania wiedzy i umiejętności (czytanie i pisanie), współustalania i współprogramowania z uczniem celu nauki i oceniania (porównanie stanu wejściowego i końcowego nauki), zgodnie z autonomią ucznia (nie jako rywalizacja w klasie lecz jako doskonalenie siebie samego (Wilczyńska). Relacja między językiem pierwszym a obcym powinna być wzajemnym daniem i braniem, uzupełnianiem komunikacyjnym. Czyli uczenie się języka obcego może korzystnie wpływać na naukę języka pierwszego, wzmacniając świadome uczenie się i pozycję badawczą ucznia niesłyszącego, jego samodzielność intelektualną. Uczeń szybko przekonuje się, że tak samo uczył się języka ojczystego, więc nauka języka obcego nie jest trudna (ale przydatna w zdobywaniu nowych treści komunikacyjnych). W ten sposób uczeń staje się aktywny komunikacyjnie, społecznie, kulturowo, jest akceptowany przez grupę; może wyrażać swoje opinie, pragnienia, przekonania, uprawiać swoje zainteresowania. Nauka języka obcego daje uczniowi niesłyszącemu także wyższą samoocenę, poczucie własnej wartości. Dzięki znajomości języka obcego mają lepszy dostęp do pozaksiążkowych źródeł informacji (nie mają trudności w korzystaniu z internetu). Jednym słowem: Nauczanie języka obcego osób niesłyszących jest zasadne, bo umożliwia rozwijanie kontaktów międzyludzkich i zdobywanie wiedzy.

Bibliografia

- Domagała-Zyśk, E. i K. Karpińska-Szaj. 2011. „Uczeń z wadą słuchu w szkole ogólnodostępnej”. *Podstawy metodyki nauczania języków obcych*
- Glaserfeld von, E. 1987. *Wissen, Sprache und Wirklichkeit. Arbeiten zum radikalen Konstruktivismus*. Braunschweig/Wiesbaden.
- Karpińska-Szaj, K. 2013. *Nauczanie języków obcych uczniów z niepełnosprawnością w szkołach ogólnodostępnych*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Kic-Drgas, J. 2013. *Fremdsprachenlernen im Seniorenalter. Entwicklung und Evaluation von Lehr- und Lernmaterialien für Senioren*. Wrocław, Dresden: Neisse Verlag.
- Lech, E. 2022. „Obcokrajowcy we własnym państwie”. *Przewodnik Katolicki* 9. 40 – 43.
- Lewicka, G. 2007. *Glottodydaktyczne aspekty akwizycji języka drugiego a konstruktywistyczna teoria uczenia się*. Wrocław: ATUT.

- Myczko, K. 2008. „Instruktion und Konstruktion in der Fremdsprachendidaktik”. W zbiorze: Mikołajczyk, B. i M. Kotin (ed.). *Terra Grammatica. Ideen – Methoden – Modelle*. 287 – 299.
- Neef, S. 2009. *Im Rhythmus der Stille. Wie ich mir die Welt der Hörenden eroberte*. Frankfurt/M., New York: Campus Verlag.
- Olpińska, M. 2009. *Nauczanie dwujęzyczne w świetle badań i koncepcji glottodydaktycznych*. Warszawa: Euro-Edukacja.
- Puppel S. i J. Puppel. 2008. „Gestosfera jako istotny składnik przestrzeni publicznej”. *Oikeios Logos* 4. 1 – 8.
- Puppel, S. 2022. *Habent sua fata linguae (czyli szkic o tym, że wszyscy mamy język, że mieszkamy w nim i co się z nim dzieje)*. Poznań: UAM.
- Roth, G. 2006. „Warum sind Lernen und Lehren so schwierig?”. W zbiorze: Hermann, V. (ed.) *Neurodidaktik. Grundlagen und Vorschläge für gehirngerechtes Lernen und Lehren*. Neuwied: Beltz. 49 – 59.
- Skowronek, B. 2019a. „Auch Gehörlose können Fremdsprachen lernen“. *Scripta Neophilologica Posnaniensia* XX. 171 – 190.
- Skowronek, B. 2019b. *Fremdsprachenunterricht als Kommunikation unter Berücksichtigung von lautsprachlich kommunizierenden Gehörlosen*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Skowronek, B. 2020. „Lernende mit sensorischen Dysfunktionen im Fremdsprachenunterricht“. W zbiorze: Chudak, S. i M. Piekларz-Thien (ed.). *Die Lernenden in der Forschung. Zum Lehren und Lernen fremder Sprachen*. 285 – 302.
- Wilczyńska, W. 1999. *Uczyć się czy być nauczonym. O autonomii w przyswajaniu języka obcego*. Warszawa: PWN.
- Zabrocki, L. 1966. *Wspólnoty komunikatywne w genezie i rozwoju języka niemieckiego*. Wrocław: PWN.

**CONTEMPORARY *HOMO POLITICUS*
AS AN IDEAL ORATOR.
A PRAGMALINGUISTIC ANALYSIS OF THE INAUGURAL
ADDRESSES OF AMERICAN PRESIDENTS
FROM 1981 TO 2021**

ARTUR URBANIAK

Abstract: The article is a pragmalinguistic analysis of the inaugural addresses delivered by U.S. presidents from 1981 to 2021. The study was conducted using Voyant Tools, a computer software used in corpus linguistics. Four aspects/parameters of the text that affect its level of complexity and thus the level of assimilation of the message (reading ease) were examined. The analysis included (1) lexical density; (2) average sentence length; (3) readability indices including: Gunning Fog, Flesch-Kincaid and SMOG Index; and (4) a tag cloud (cirrus). The point of reference is the classical Ciceronian concept of the *Ideal Speaker*, which assumes that the political communicator is both erudite, and linguistically competent, encompassing Latin terms *sapientia* (the personification of wisdom) and *eloquentia* (the art of oratory). It boils down to an assumption that a fully competent political actor knows the rules of making speeches so as to reach both elites (Latin: *optimates*) and ordinary citizens (Latin *populares*). Using a pragmalinguistic approach, it was questioned whether the presidential addresses analyzed provide evidence that the communicators delivering them meet the criteria, fitting into the role of the ideal orator.

Key words: inaugural address; rhetoric; political discourse; discourse analysis; pragmalinguistics

Słowa kluczowe: przemówienie inauguracyjne; retoryka; dyskurs polityczny; analiza dyskursu; pragmalingwistyka

Introduction

Presidential inaugural addresses are an integral part of the political landscape in the United States of America, the country oft-seen as the cradle of modern democracy (Coe and Neumann, 2011; Mohhamadi, Abdi and Eisazadeh, 2020). The American political tradition recognizes the importance of inaugural addresses as bearers of ideas, sources of inspiration, and beacons of hope which are tailored to the times, challenges, and political expectations (cf.

Gleaves, 2009; Campbell and Jamieson, 2008; Coe and Neumann, 2011). The role of this type of political addresses is to unify the audience by reconstituting it as those who witness and ratify the ceremony as well as to enunciate the principles guiding the new administration (Campbell and Jamieson, 1985; Galiakberova, Garifullina and Khismatullina, 2019). In the analyzed period, the length of the presidential address ranges from 1,500 to 2,500 words. Thus making it a tough nut for the newly elected president, on whom the eyes of the whole world are fixed, to outline a clear vision for the development of the superpower whose helm s/he is taking. The longest speeches in the history of the American presidency are those delivered by W. H. Harrison in 1841 (8,460 words), W. H. Taft in 1909 (5,434 words) and J. K. Polk in 1845 (4,809 words). While the speeches of Presidents George Washington from 1793 (merely 135 words), Franklin Delano Roosevelt from 1945 (559 words) and Abraham Lincoln from 1865 (700 words) were considered the most concise. During the period covered by the study (1981-2021), the average length of an inaugural address was 2,093 words. The longest was the one delivered by Ronald Reagan in 1985 (2,564 words), and the shortest was that of Donald Trump in 2017 (1,433 words).¹

Containing one's political agenda and outlining legislative initiatives in a speech of approximately 2,000 words seems a breakneck task. Yet, the inaugural address remains the focal point of each presidency due to its social and political impact (Mohhamadi, Abdi and Eisazadeh, 2020; Tuszyńska, 2021). Thus, Chudinov (2008) argues that one of the core notions in contemporary political linguistic studies should be political discourse. The notion that comprises all speech acts used in political discussions and the rules of public policy (cf. Galiakberova, Garifullina and Khismatullina, 2019). Amongst the research methods most often adapted to analyze political discourse are Discourse Analysis, and its successor, Critical Discourse Analysis (cf. Van Dijk 1992; 1998; 2006; Fairclough, Mulderrig and Wodak, 2011; Gee, 2011). The linguistic portrait outlined by the president in his inaugural address may be a reflection of his national identity, mentality, and the country's socio-political course (Chilton, 2004). Therefore, this study aims to determine the linguistic portrait of US presidents from 1981-2021 using a tool typical of corpus linguistics (Voyant Tools), followed in-depth pragmalinguistic (communicological) analysis included in the commentary.

¹The statistics cited in this section concerning the length of presidential addresses have been cross-checked and reported after the following sources: (a) The portal *Statista*, available here: <https://www.statista.com/statistics/243686/length-of-inaugural-addresses-of-us-presidents/> [DOA: 31.10.2022]; (b) The portal *POTUS*, available here: <https://potus.com/presidential-facts/inaugural-address-length/> [DOA: 31.10.2022].

The linguistic portrait of a contemporary *homo politicus*

The concept of *homo politicus* might be read in two distinct ways; as a notion primarily coined by Aristotle referring to our being ‘political animals’ or as a derogatory term referring to a stereotypical behavior in political setting (Beard, 2000; Lenkiewicz, 2015). Aristotle in *Politics* points out that man is a being created to live in a state, that is, in a hierarchical structure (Aristotle, 1905). And this means that politics, by definition, is a meaningful area of social life for humans; and the pursuit of political roles, or the exercise of power, can become a goal or aspiration in itself. Therefore, by definition, *homo politicus* is interested in politics and has extensive knowledge in this field (cf. Olbromski, 2010; Inabinet, 2011).

The professionalization of a political processes manifests itself in a multitude of ways. Modernization of society, technological development, accelerated pace of life and increasingly shorter attention span determine the need to adapt political communication processes to the needs of a prospect voter.

The emphasis we place on the idea of professionalization is of a process of continual self-improvement and change towards what is deemed to be a better way of doing things, be it winning an election, achieving consensus, gaining support for policies, ensuring successful governance, that is made possible by technological and communications innovations, as well as a more general process of skills specialization (Papathanassopoulos et al., 2007:14).

Within the scope of the so-called ‘skills specialization’ we can classify the ability to compose the public speeches, including presidential inaugural addresses through the means of language that “describes complex phenomena, but is also itself a complex phenomenon” (Hendrikse and Van Zweel, 2010: 409). Therefore, the hypothesis is that a contemporary homo politicus, if determined enough to win the election, must develop the specific type of communicative competence as proposed by Puppel (2004). A competent communicator is defined through the lens of effectiveness and congruence of speech with the situational context. Effective communication means that the communicator achieves his or her communicative goal or task, and adequate communication means that the communicator is aware of and respects the norms and expectations of communicating in a given situation (see: Puppel 2004: Morreale, Spitzberg and Barge, 2017).

The Ideal Orator in the world of *optimates* and *populares*

A pivotal question regarding the Ciceronian concept of ideal orator remains unchanged. It seeks an acceptable definition of *mastery* in the context of public speaking, and in this paper the question applies to a specific type of aptitude displayed in the presidential inaugural speeches. The answer might be Cicero’s

Latin term for eloquence [*eloquentia*] which parallels Greek rhetoric and focuses on artful public oratory (Cicero, 2001). The term which also denotes robust emotional, embodied speech (Inabinet, 2011).

A political communicator assuming the office of president becomes the head of state and the representative of society which is by nature a heterogeneous and multifaceted formation. Referring to Barack Obama's inaugural address delivered in 2009, Gleaves Whitney, the director of Grand Valley's Hauenstein Center for Presidential Studies observes:

[...] inauguration of our nation's 44th president will command the world's attention like nothing since 9/11 and the death of Princess Diana. Around the globe, record numbers of people will watch television coverage of the event. Some three to four million U.S. citizens will converge on Washington, DC, to experience the festivities. The National Mall, stretching more than two miles from the Lincoln Memorial to the Capitol's west portico – the “front porch of democracy” – will be packed with onlookers. Indeed, several students from Grand Valley State University have made a special trip to witness this historic civic ritual.²

Each newly elected president does not address only the elite (Latin: *optimates*). On the contrary, the address broadcast on television and social media is consumed by average citizens (Latin: *populares*), both better and less educated. This entails adapting communication (linguistic) resources to the needs/capacities of a heterogeneous audience. Ergo, a savvy political communicator is one who can speak in a concise manner (since inaugural speeches are typically 1,500 to 2,500 words). And the hallmark of a skilful political communicator is the ability to convey political-ideological content in a succinct, transparent manner, comprehensible to the general public, coupled with the ability to use the refined oratory style with tropes and rhetorical figures, allowing to emphasize the solemnity of the moment. Not forgetting the cultural code or shared values in the realm of symbols, for instance the star-spangled banner; the Capitol, dubbed by George Bush as “democracy's front porch”³; or the Founding Fathers (compare: Conelly, 2007; Coe and Neumann, 2011). Therefore, the term ‘ideal orator’ is equivalent to ‘competent communicator’ as devised by Puppel (2004), with the notation that he/she interacts specifically in the political field.

²Whitney, G. (2009) “Anticipating Obama”. Ask Gleaves. Paper 10. Source: http://scholarworks.gvsu.edu/ask_gleaves/10. [DOA: 30.10.2022].

³The Inaugural Address delivered by George Bush sr. on January, 20th 1989. The exact words are as follows: “We meet on democracy's front porch, a good place to talk as neighbors and as friends. For this is a day when our nation is made whole, when our differences, for a moment, are suspended”. Source:

Methodology

The study examines the following text parameters: (1) lexical density, (2) sentence length, (3) readability index, and (4) most frequent lexical words to appear in a given speech sample. These parameters are assumed to reflect the linguistic portrait of the speaker in question (see: Galiakberova, Garifullina and Khismatullina, 2019; Garifullina et al., 2021), as well as indicate the complexity of the speech, which translates into the reception of the message on the part of the recipient. In consequence, the following paradigms were adopted: (1) the longer the sentences, the more demanding the text is to understand; (2) the more lexical (content) words, the more complex the text is to comprehend; (3) the higher the readability index, the more years of formal education it takes to unveil the author's intentions and grasp the nuanced essence of the address.

The corpus included 11 inaugural speeches delivered by 7 US presidents between 1981 and 2021. The details are illustrated in Table 1.

1981-1985	Ronald Wilson Reagan	republican
1985-1989	Ronald Wilson Reagan	republican
1989-1993	George Herbert Walker Bush	republican
1993-1997	William Jefferson Clinton	democrat
1997-2001	William Jefferson Clinton	democrat
2001-2005	George W. Bush	republican
2005-2009	George W. Bush	republican
2009-2013	Barack H. Obama	democrat
2013-2017	Barack H. Obama	democrat
2017-2021	Donald J. Tramp	republican
2021- present	Joseph Biden	democrat

Table 1. U.S. Presidents 1981 – 2021.

The analysis was conducted by means of Voyant Tools, the software available under an open license. It was used as the specialized tool for statistical analysis of the corpus, allowing the parameters listed below to be explored.

i. Lexical density

Originally, text (or lexical) density was defined as a construct for manipulating and reducing the number of words in a text without losing its main idea (Ure, 1971; Halliday, 1985). Yet in the broader sense of the term, text density might be seen as the number of words and meaningful information in a text (Morrison et al., 1988; Ipek, 2011). And as for this reason, the method of measuring lexi-

cal density is based on the number of content words (lexical words) divided by the total number of words in a given sample (Ure, 1971; Johansson, 2008). An analysis of the lexical density of each speech was conducted, and the results are presented in a consolidated form.

ii. Sentence length

Another category is the sentence length, defined as the average number of words in a sentence. Sentence length is seen as a powerful indicator of the syntactic complexity. It is a factor to be considered in a public speech production/reception process. Longer sentences typically contain more clauses, thus, more information is being transferred. The audience must concentrate harder and retain information for an extended period before they fully comprehend the message. The process involves short-term memory to hold and process information. Shorter sentences, in turn, put less burden on short-term memory. Since „complexity plays an important role in how people process information” (Tolochko and Boomgaarden, 2017: 1787), it is hypothesized that shorter sentences meet the criterion of conciseness and clarity of speech. Therefore, the level of complexity of the text does not imply higher communicative competence of the speaker. It does, however, prove the communicator’s knowledge, intelligence or linguistic aptitude, which refers to Ciceronian *sapientia*.

iii. Readability Index

The readability index is another estimate of the text complexity. The assessment is performed by measuring the degree of text complexity using measurable attributes of discourse, such as word length, sentence length or the number of content words. Text complexity is then compared to how well readers understand the text. The tools examining text difficulty were initially developed for testing children, but are now being applied to the broader context of text assimilation (cf. DuBay, 2007).

Each readability index (or score) provides an estimate of the level of education (in accordance with U.S. school system) required to understand a text without difficulty. For those outside the United States, the level can be thought of as the number of years of formal education (conducted in English) needed to read and understand the text. Thus, the lower the index, the easier the text is to read, and conversely, the higher the index, the more difficult the text is to read.

iv. Most frequent words

The words most frequently found in corpora also provide an important source of knowledge about a given address delivered at a particular moment in history. The analysis regarding the most frequent terms was conducted for each text separately; and then, the study of the entire corpus, consisting of 11 texts of inaugural speeches, was conducted to find some universal concepts typical of an inaugural speech.

Results

The first criterion under scrutiny was text density or lexical density of a text. Lexical density proposed by Ure (1971) is used to describe the proportion of lexical words (those contributing the content) to the total number of words in a spoken or written form of language. The more lexical words a text contains, the more information we can extract from it. To actually calculate the lexical density of a text, the concept of “lexical words” needs to be clarified. With the introduction of the concept of “lexical density,” Ure (1971) introduced the distinction between lexical words and non-lexical words. Languages consist of lexical words, which are the primary carriers of meaning, and non-lexical words, which do not have a lexical function, but a “purely grammatical” one.

The actual carriers of meaning are lexical words. They provide information about what the text is about. These words are usually nouns, adjectives, verbs and adverbs. In contrast, other types of words, such as partials, prepositions, conjunctions or auxiliary verbs serve a more logical/technical function. That is why these non-lexical words are also referred to as function words. In terms of interpreting the results, a lower vocabulary density indicates a complex text with a large number of unique words, while a higher index indicates a simpler text with repeated words.

An inaugural address delivered by	Average lexical density (%)
Ronald Reagan (1)	46.83
Ronald Reagan (2)	50.10
George Bush, Sr.	46.82
Bill Clinton (1)	49.08
Bill Clinton (2)	50.53
George W. Bush (1)	49.59
George W. Bush (2)	50.05
Barack Obama (1)	47.80
Barack Obama (2)	48.93
Donald Trump	50.72
Joe Biden	47.00

Table 2. Average lexical density of presidential inaugural speeches 1981-2021.

According to this criterion for testing text complexity, the the acquired data allows us to conclude that Bush senior’s 1989 speech is understood as the most accessible to the audience. In contrast, the result for the most difficult speech in terms of lexical density is President Donald Trump’s 2017 speech. However,

the differences for the texts with the highest lexical density are minor; President Trump's speech has a density of 50.72, while President Bush senior's has a density of 50.05. The difference is therefore not significant.

For comparison purposes, a lexically dense encyclopedic text has a density of 60-65%. The score for general prose is 49%, while a statistical article from Wikipedia has a density of 55-58%, as do news articles from the New York Times or BBC, which are estimated at 56-58%. Therefore, we can venture to conclude that, judging upon this criterion, the texts of inaugural speeches are among the average easy ones, at the level easier than that of an article from the daily press or television news.

Another category is sentence length, or the average number of words in a sentence. The shortest sentences statistically most frequent are in President Biden's 2021 speech. The oratorical show-off containing the statistically longest sentences is President Obama's 2014 speech.

Shorter sentences meet the criterion of conciseness and clarity of speech, so the level of complexity expressed by longer and hence more syntactically complex sentences in the text does not necessarily imply higher communication competence of the political communicator. As mentioned above, compound sentences require more effort to understand, both in written and spoken text.

An inaugural address delivered by	Average words per sentence
Ronald Reagan (1)	19.1
Ronald Reagan (2)	21.1
George Bush, Sr.	16.6
Bill Clinton (1)	17.1
Bill Clinton (2)	19.3
George W. Bush (1)	18.8
George W. Bush (2)	21.4
Barack Obama (1)	22.0
Barack Obama (2)	23.5
Donald Trump	16.2
Joe Biden	15.9

Table 3. Average per sentence in presidential inaugural speeches 1981-2021.

The tendency to use short sentences has been revealed in addresses delivered by Presidents Joe Biden, Donald Trump and Bush Sr. Strikingly, there is no zero-one correlation between the average number of words in a sentence, which

would translate into the ease of assimilation of the text. If that were the case, then Biden's and Trump's speeches would be the easiest to digest. However, some correlation can be observed between the number of short sentences in a speech and the complexity of the speech. President Bush Sr. actually manifests a tendency to use short sentences, which is reflected in the fact that according to factors such as lexical density and readability index, his speech is considered the easiest to comprehend.

The third criterion analyzed is the readability index. It provides information about the degree of complexity/complicity of the text in reception. Each readability index (or score) shown in the table (see: Table 4) gives an estimate of the level of education (in accordance with American standards) required to understand a text without difficulty.

The study included three well-established indices (Gunning fog index, Flesch-Kincaid index, SMOG Index) and a score from Voyant Tools, referred to as the Automated Index. The various indices differ somewhat in their methodology for examining text complexity. This is illustrated by the formulas below:

i. Gunning Fog Index is expressed as:

$$0.4 \left[\left(\frac{\text{words}}{\text{sentences}} \right) + 100 \left(\frac{\text{complex words}}{\text{words}} \right) \right].$$

The Gunning Fog Index estimates the education level required to understand the given text. The formula generates a grade level between 0 and 20, which is to be read as an equivalent of the years spent at school. Thus, guided by this factor alone, George Bush senior's 1989 speech is considered the easiest to digest (with a score of 9.86), while his son G.W. Bush's second inaugural speech from 2005 is considered the least comprehensible (with a score of 14.04). A score oscillating around 10 reads as high-school sophomore, while a score of 14 translates into a college junior.

ii. Flesch-Kincaid Reading Score is calculated on the basis of the following formula:

$$0.39 \left(\frac{\text{words}}{\text{total sentences}} \right) + 11.8 \left(\frac{\text{total syllables}}{\text{total words}} \right) - 15.59.$$

The Flesch-Kincaid Index was created in the 1940s (Flesch, 1948), yet it still seems a relevant scale for measuring the text complexity. It is a widely used readability formula which assesses the approximate reading grade level of a text. It is based on two variables; sentence length (the average number of words in a sentence) and word length (the average number of syllables in a word). Not surprisingly, again President George Bush senior's speech comes off as the easiest to comprehend. However, according to this index, it is Barack Obama's second inaugural speech that is the most difficult. This means that slightly different methodologies might produce slightly different results.

iii. SMOG Index is estimated according to the following formula:

$$3 + \sqrt{\text{polysyllabic count}}$$

SMOG stands for ‘Simple Measure of Gobbledygook’. The index developed by clinical psychologist G. Harry McLaughlin in 1969 is seen as a tribute to the creator of another measurement system FOG, Robert Gunning. It estimates the years of education the average person needs to understand a text. And again, according to SMOG, President Bush senior 1989’s address scored the lowest (9.78), which means that this speech is relatively the easiest one. While with the score of 12.89, President Bush junior’s 2005’s address seems most challenging.

iii. Automated Readability Index is calculated in the following way:

$$4.71 \left(\frac{\text{characters}}{\text{words}} \right) + 0.5 \left(\frac{\text{words}}{\text{sentences}} \right) - 21.43$$

This system is similar to the previously discussed ones, however, the difference is that instead of counting syllables, it counts characters. The more characters, the harder the word. Then it also counts sentences. However, despite the different survey methodology, the results are the same.

Analyzing the results summarized collectively in the table below (see: Table 4), it can be noticed that the presidential speeches rank in the area of difficulty attainable for high school freshman to college sophomore.

Lp.	An inaugural address delivered by:	Gunning Fog Index	Flesch-Kincaid Index	SMOG Index	Automated Index
1	Ronald Reagan (1)	12.73	9.31	12.5	9.157
2	Ronald Reagan (2)	12.96	9.8	12.07	9.465
3	George Bush, sr	9.86	6.79	9.78	7.308
4	Bill Clinton (1)	11.81	8.74	11.46	9.141
5	Bill Clinton (2)	12.49	9.28	11.8	9.167
6	George W. Bush (1)	12.66	9.46	12.01	9.287
7	George W. Bush (2)	14.04	10.79	12.89	10.233
8	Barack Obama (1)	12.49	9.67	11.34	8.913
9	Barack Obama (2)	13.95	10.88	12.5	9.807
10	Donald Trump	11.8	8.51	11.52	9.583
11	Joe Biden	11.14	6.99	10.21	8.193

Table 4. Readability indices of presidential inaugural speeches 1981-2021.

This means that after 8 years of study in the American education system, the recipient will be able to understand the message of the speech ranked as the easiest, while to understand the message of the most difficult speech, the recipient will have to study for 11 years. Therefore, it should be concluded that the presidential inaugural addresses are structured in an accessible way, which allows the message to reach the public without a university degree.

The last factor considered in the study is the key words that appear most frequently in the examined texts. They might be seen as the common denominator of a contemporary inaugural speech, and they reflect a specific American way of pursuing politics. The top ten key words include such notions as *America* (115), *people* (101), *new* (96), *world* (95), *nation* (92), *time* (69), *Americans/freedom* (69), *government* (68), *work/today* (60), *American* (56). And these were closely followed by *great* (50), *citizens* (48), *country/let* (46), *history* (43), and *God* (37) (see: Fig. 1).



Figure 1. Cirrus depicting the most frequently used words in sampled speeches (1981-2021).

The focus is on concepts such as country, understood as a community, and man, understood as its representative. This is evidenced by the frequent use of words *America*, *Americans*, *people*, *nation* or *freedom*.

Conclusion

Eleven presidential inaugural addresses from 1981 to 2021 were analyzed with the aim to investigate whether they are formally structured according to the principles of modern rhetoric. Synthesizing the data obtained, it was noted that political communicators have mastered the knowledge of oratory and speech formulation. Based on the data collected, it was noted that the speeches vary little in terms of complexity and are written in a way that is fairly accessible to the

average recipient, even one without higher education diploma. Interpreting the results from the readability indices, it can be concluded that after 8 - 10 years of formal education, the recipient is able to understand the text of the speech without difficulty. Inferring from lexical density, it was similarly noted that the text of a typical inaugural speech is similar in level to that of a daily newspaper article or a text typical of popular fiction. Therefore, it should be considered that abstruse speeches, saturated with incomprehensible terminology and metaphors beyond the comprehension of the average citizen are gone for good.

It seems that the demands of the modern political market, which are also expressed in the professionalization of political processes, have required political actors to change their discourse. However, this does not mean that communicative competence has become impoverished or disappeared; on the contrary, modern *homo politicus* has acquired the ability to communicate with voters in a manner befitting reality. S/he speaks in shorter, more precise terms, using shorter sentences, making their messages more easily digestible. The speeches are more concise, succinct, and they are based on the same key words reflecting common symbols and values. And the Presidents who deliver them are characterized by an above-average aptitude to speak about lofty matters in a way that can be understood by the general public. And, although they use some rhetorical figures and tropes (such as rhetorical questions, metaphors, anaphora, catachresis or epizexus) still their addresses are fairly comprehensible.

And finally, evoking a Russian proverb, a spoonful of tar should be added to the barrel of honey. As Krawczak, Wróbel and Laskowski (2022: 82) aptly observe “seeking a reference to contemporary political communication, one can say without reservation that demagoguery has reached its most perfect form. Unfortunately, this is not an endorsement, but only a sorrowful statement of the current political culture”.

References

- Aristotle. 1916. *Aristotle's politics*. London: Oxford University Press.
- Beard, A. 2000. *The Language of politics*. New York: Routledge.
- Campbell, K. and K. Jamieson. 2008. *Presidents creating presidency: deeds done in words*. Chicago: University of Chicago Press.
- Campbell, K.K. and K.H. Jamieson. 1985. “Inaugurating the presidency”. *Presidential Studies Quarterly* 15.2. 394-411.
- Chudinov, A.P. 2008. *Politicheskaya lingvistika* [Political linguistics]. Moscow: Flinta.
- Cicero, M.T. 2001. *On the Ideal Orator*. Translated by May, J. M. and Wisse, J. London: Oxford University Press.
- Coe, K. and R. Neumann. 2011. “The major addresses of modern presidents: Parameters of a data set”. *Presidential Studies Quarterly* 41.4. 727-751.
- Connolly, J. 2007. *The state of speech: Rhetoric and political thought in Ancient Rome*. Princeton, NJ: Princeton University Press.

- DuBay, W.H. 2007. *Smart language readers, readability, and the grading of text*. Costa Mesa, CL: Impact Information.
- Fairclough, N., Mulderrig, J. and R. Wodak. 2011. "Critical Discourse Analysis". In: T. A. van Dijk, (ed.). *Discourse studies: A Multidisciplinary Introduction*. London: Sage Publication. 357–378.
- Flesch, R. 1948. "A new readability yardstick". *Journal of Applied Psychology* 32.3. 221–233.
- Garifullina, D.B., Khismatullina, L.G., Giniyatullina, A.Y., Garaeva, M.R. and A.A. Gimadeeva. 2021. "Inaugural speech as a tool of forming speech portrait of the president". *Linguistics and Culture Review* 5.S1. 413-421. <https://doi.org/10.37028/lingcure.v5nS1.1429>
- Gee, J.P. 2011. *An introduction to discourse analysis: Theory and method* (3rd ed.). New York: Routledge.
- Halliday, M.A.K. 1985. *Spoken and written language. Waurin Ponds, Vic: Deakin University*.
- Hendrikse, R. and H. Van Zweek. 2010. "A phylogenetic and cognitive perspective on linguistic complexity". *Southern African Linguistics and Applied Language Studies* 28.4. 409-422.
- Inabinet, B. 2011. "The stoicism of the ideal orator: Cicero's Hellenistic ideal". *Advances in the History of Rhetoric* 14.1. 14–32.
- Ipek, I. 2011. "The effects of text density levels and the cognitive style of field dependence on learning from a CBI tutorial". *The Turkish Online Journal of Educational Technology* 10.1. 167-182.
- Johansson, V. 2008. "Lexical diversity and lexical density in speech and writing: a developmental perspective". *Lund University Department of Linguistics Working Papers* 53. 61-79.
- Klimkiewicz, A. (ed.). *Perswazja językowa w różnych dyskursach* 7. Gdańsk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego.
- Krawczak, M., Wróbel, A. and M. Laskowski. 2022. "Parezja w starożytnym i współczesnym dyskursie politycznym" [Parrhesia in ancient and modern political discourse]. In: Klimkiewicz, A. (ed.). *Perswazja językowa w różnych dyskursach* 7. 77-84.
- Lenkiewicz, T. 2015. "Homo politicus jako podmiot życia kulturowo-cywilizacyjnego". *Studia Gdańskie. Wizje i rzeczywistość* XII. 287-294.
- Mohammadi, V., Abdi, R. and H. Eisazadeh, H. 2020. "Inaugural Addresses of American Presidents: A CDA-oriented Analysis of Party Affiliation". *Applied Research on English Language* 9.4. 539-560.
- Morrison, G.R., Ross, S.M. and J.K. O'Dell. 1988. "Text density level as a design variable in instructional displays". *Educational Communications Technology Journal* 36.1. 103-115.
- Morreale, S.P., Spitzberg, B.H. and J.K Barge. 2017. *Human communication: motivation, knowledge, and skills*. (Second Edition). Belmont: Thomson Wadsworth.
- Negrine, R., Holtz-Bacha, Ch. and S. Papathanassopoulos. (eds). 2007. *The professionalization of political communication*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Olbromski, C.J. 2010. "Homo figurativus versus homo politicus – rozważania na temat kryzysu polityczności". *Środkowoeuropejskie Studia Polityczne* 4. 5-24.
- Oliver, S. 2007. "Lexical density in oral versus written Rangi texts". *SOAS Working Papers in Linguistics* 15. 173-184.
- Papathanassopoulos, S., Negrine, R., Mancini, P. and Ch. Holtz-Bacha. 2007. "Political communication in the era of professionalisation". In: Negrine, R., Holtz-Bacha, Ch. and S. Papathanassopoulos. (eds). *The professionalization of political communication*. 9-25.
- Puppel, S. 2004. "An outline of a domain-resource-agent-access-management (DRAAM) model of human communication: Towards an ecology of human communication". *Oikeios Logos* 1. 1-27.
- Sheckels, T.F. (ed.). 2012. *Political communication in the Anglophone world: case studies*. New York: Lexington Books.

- To, V., Fan, S. and D. Thomas. 2013. "Lexical density and readability: a case study of English textbooks". *Internet Journal of Language, Culture and Society* 37. 61-71.
- Tolochko, P. and H.G. Boomgaarden. 2018. "Analysis of linguistic complexity in professional and citizen media". *Journalism Studies* 19.12. 1786-1803.
- Tuszyńska, K. 2021. „Uwagi na temat inaugural speech Joe Bidena jako aktu retorycznego w świetle klasycznej teorii retoryki”. *Scripta Neophilologica Posnaniensia* XXI. 335-356.
- Ure, J. 1971. "Lexical density and register differentiation". In: Perren, G. and J.L.M. Trim (eds). *Applications of Linguistics*. London: Cambridge University Press. 443-452.
- Whitney, G. 2009. "Anticipating Obama". *Ask Gleaves. Paper* 10. Source: http://scholarworks.gvsu.edu/ask_gleaves/10. [DOA: 30.10.2022].

CZEŚĆ II
**LITERATUROZNAWSTWO
I KULTUROZNAWSTWO**

POSTMODERN AND POSTCOLONIAL ELEMENTS IN LEONARD COHEN'S OEUVRE

KAROLINA ADAMSKICH

Abstract: The article, apart from examining briefly the reception of Leonard Cohen's art and persona by the critics, presents him also as a writer preoccupied with ethical issues. It will be demonstrated that, along with creating his own eclectic spiritual system by synthesizing elements borrowed from different religions and wisdom traditions, Cohen has been also influenced by the socio-political situation in Canada and worldwide. Hence, Cohen's art will be discussed in relation to the post-Holocaust reality, the Quiet Revolution in Quebec, the sexual liberation, the process of Canada becoming a "postmodern country", as well as cultural changes, such as the shifting position of the popular culture. The article aims also at highlighting the postcolonial and postmodern elements in Cohen's oeuvre, inasmuch as Cohen has been argued to be one of the first Canadian representatives of these literary trends.

Key words: Leonard Cohen, Canadian identity, postcolonial Canadian literature, postmodern Canadian literature, *Beautiful Losers*

Słowa kluczowe: Cohen Leonard, kanadyjska tożsamość, postkolonialna literatura kanadyjska, postmodernistyczna literatura kanadyjska, *Beautiful Losers*

1. The reception of Cohen's art by the critics

Leonard Cohen has been called "the exiled poet-priest" (Djwa 1967: 37), "an otherworldly figure", "a musician with a touch of the mystic" (Dougherty, Massello 1996, as quoted in Balfour 1998: 40), as well as "an intensely personal poet whose works reflect the inner turmoil of a sensitive artist in conflict with a violent, dehumanizing and over-mechanized society" (Allan 1967: 1). Many critics, in accordance, stress his eclecticism and the ability to create his own ethical system by synthesizing the elements borrowed from different spiritual systems and beliefs with his personal experiences. It has been argued that he is a "bricolage artist [who] draws on Hellenistic myths, fairy tales, Biblical imagery (...), his inherited Jewish popular customs, adopted Zen Buddhism philosophy (...) [and] the social-political state of Canada" (Watson [n.d.]: 6). As it can be observed, Cohen has been widely acknowledged as a poet exploring the themes of religion

and spirituality, situated ambivalently between – frequently mutually exclusive – systems and traditions. This ethical ambiguity, however, seems to be the major factor that makes Cohen the representative and, as it were, a spokesperson of the contemporary times. In the times of relativity and plurality, he can be viewed as an artist recording this state of confusion:

Reading through Cohen's work we become aware of an unsatisfied search for an absolute. In his world there are no fixed values, spiritual or sensual, that stand beyond the transitory moment, and the moment itself, experience made myth, blends imperceptibly with other moments and other mythologies, so that in the shifting the values change, leaving only the value of experience made art (...) (Djwa 1967: 33).

As it will be presented later, it is safe to assume that Cohen's preoccupation with spirituality and ethics, along with his frequent use of irony and paradox, is a result of participating in the social revolution of the 1960s, his Jewish heritage and the identity of a Canadian artist.

2. The shaping factors of Cohen's persona and art

Theorists of postmodernism agree that the notion of "individuals [as] autonomous, able to transcend their place in history, class, and culture" (Vanhoozer 2003: 8) cannot be accepted in relation to postmodernity. On the contrary, it can be argued that it is the time driven by political, economical and cultural changes; the individual, in accordance, cannot stay on the margins of those fluctuations and is constantly shaped by them. As literature is stressed to be "one of the most important laboratories of postmodernism" (Connor 2004: 62), this fact applies also to postmodern writers.

Vermeulen (2011: 1) stresses the fact that "[o]ne of the most important principles of postmodernism is the realization that a literary work does not exist in a vacuum" and that "[e]very author is influenced by the place and the time in which he or she was born, as well as by all literature, or indeed all language, he or she ever came across [because] [a]ll literature engages in dialogue with its literary context". It can be argued that the turbulent relation between the social and political situation and a writer is clearly visible in Leonard Cohen's works.

First and foremost, it is safe to assume that the prominent position that is given to the Jewish culture, as well as countless references to Judaism that are present both in the artist's poems and his prose, stem from his belonging to the Jewish community of Montreal during his formative years. According to Cohen's leading biographer, he was born into the upper-class Jewish family that was fairly orthodox and which followed the rules of Judaism very strictly: "(...) Cohen entered a family that retained its Jewish traditions. His place in the synagogue was prominent, and early in his youth he participated in the daily prayers and weekly

celebrations. Each Friday night the family observed Shabbat” (Nadel 1996: 15). Nadel (1996: 16) quotes also Cohen’s statement that “religion structured [the] life [of his family]”. Nevertheless, it cannot be ignored that in a country such as Canada, one is rarely exposed only to the influence of one’s racial or religious group. Coming from Montreal, Cohen was surrounded from his earliest years by the Catholic majority. The situation of the Jewish community, however, had already improved since the pre-World War II times. Before the war, the Jewish people of Montreal inhabited, to a large extent, only the part of the city along St. Lawrence Boulevard and often faced discrimination. This oppression and lack of dialogue between the two groups ended mainly as a result of the shock that was brought by the Holocaust (Ward 2008: 4). It can be argued that the crimes committed by the Nazi “prompted a reevaluation of the Western attitude towards Jews” (Ward 2008: 4). Hence, as a consequence of these changes in mentality, as well as because of the Quiet Revolution in Quebec that began the process of the secularization of the country, the Jews who were born or brought up after the war became less marginalized, “grew up speaking English rather than Yiddish, went to university, and interacted with the French-Catholic community much more than had Jews of the previous generation” (Ward 2008: 5).

Furthermore, what seems crucial to the shaping of Cohen’s persona and his literary style is the cultural revolution of the 1960s. Vermeulen (2011: 4) calls this time “[a] period of increasing individual freedom, welfare, and economic as well as demographic growth” and argues that the 1960s should be viewed as “a golden decade of social revolution in the Western world”. The fact that it was the Western, advanced society that “had undergone fundamental changes in their organization” is also stressed by Connor (2004: 2). From the perspective of gaining personal rights, the social revolution of the 1960s can indeed be viewed as a milestone for the previously marginalized groups of society and ethnic minorities. In addition, the attitude towards the so-called alternative lifestyles and sexual freedom changed considerably. Before the sexual liberation of the 1960s, “[s]ex used to be proclaimed to be the secret, forbidden truth of human nature”, whereas afterwards it became “the most manifest, ubiquitous, and compulsory truth” (Connor 2004: 11). Also in the field of culture, especially in Canada, the changes that were introduced with the approaching postmodern phase can be viewed as positive. Kroetsch (1985: 22), for instance, enthusiastically called Canada “a postmodern country” and speculated that in the new reality it is the country such as Canada, the postcolonial and multicultural one, that has the greatest potential: “The centre does not hold. The margin, the periphery, the edge, now, is the exciting and dangerous boundary where silence and sound meet. It is where the action is”. This readiness for the approach of the new cultural period resulted, according to Vermeulen (2011: 1), in Canada being one of the first countries in which “literature boom” has been observed after the World War II. Finally, the marginal position that Canadian literature had occupied, as well as American imperialism restricting the cultural growth of the country, came to be criticized by

the prominent Canadian writers, such as Robert Kroetsch and Margaret Atwood (Vermeulen 2011: 5).

The social revolution, however, brought various negative changes as well. It has been observed, most importantly, that the Western world is “a (...) society (...) driven ceaselessly onwards by technological advance” (Berry 2004: 168), with the detrimental effects of this situation being vastly commented upon by many contemporary leading philosophers and ethicists, such as Zygmunt Bauman (1988). What is more, the rise of consumerism and the stress that started to be placed on liberated sexuality resulted, according to some, in the objectification of the human body and in unstoppable “pursuit of new sensations” (Deer 1994: 52). Finally, the political changes, such as for instance the efforts of the Québécois towards independence created tensions within the society.

Furthermore, it was during the 1960s that Holocaust started to be an openly discussed topic, inasmuch as “[u]ntil the mid- to late 1960s, the shadow of the Nazi death camps was an ever present but virtually unacknowledged background to Jewish life and belief in Europe, Israel, and North America” (Morgan and Gordon 2007: 10). This change, undoubtedly, influenced the works of many writers of Jewish origin, one of them being Leonard Cohen.

Lastly, Cohen’s use of multiple voices and perspectives that prevails in his writing can result from his identity of a Canadian writer. Undoubtedly, the issues of identity and ethnicity prevail in Canadian literature, which is a consequence of the country’s former status as a British colony, along with Canada’s issues related to immigration and multiculturalism.

Hammill (2007: 57) argues that in Canada, one can be assigned one of two possible positions. The first one is being viewed as possessing the “Canadian” identity, “generally depicted as not much different from no ethnicity at all”; the second one is related to belonging to an ethnic minority. In the realm of literature, the works created by the writers from ethnic minorities, though seen as “exotic” and therefore interesting, are at the same time treated as inferior to what is collectively treated as truly Canadian literature.

However, this alleged lack of identity and the state of ambiguity connected with it can be seen as the precise factor that places contemporary Canadian literature and the nation in general in a privileged position. According to Kroetsch (1985: 22), the very fact that Canada has not been a united entity with the common centre, history or roots, enabled the country to raise into prominence in the contemporary, post-World War II times. He states that after the war,

[t]he stories that gave centre and circumference to the modern world were losing their centripetal power. (...) It was this very decentring that gave a new energy to countries like Canada. Canada is supremely a country of margins, beginning from the literal way in which every city borders on a wilderness. The centeredness of the high modern period (...) made [Canada] almost irrelevant to history. (...) In a high modern world, with its privileged stories, Canada was invisible.

Thus, as Kroetsch (1985: 23) explains, Canada should “remain polyphonic” to be able to pass the message that is relevant in contemporary times and to stay true to its roots as the country possessing, as it were, multiple identities.

It is in this context that the beginnings of Cohen's career should be analysed; those beginnings can be argued, in addition, to contribute to the presence of ambivalence that can be traced throughout his oeuvre.

3. Postmodern distrust towards history and re-interpretation of the past

Postmodernism can be argued to value plurality instead of uniformity and unity. At the same time, it is stressed that all that had been previously considered objective becomes undermined (Sim 2001: 8); thus the need for the re-interpretation of the history and of the principles that had been previously deemed universal. As “[i]t was no longer clear who had the authority to speak on behalf of history” (Connor 2004: 3), new voices had to be implemented in literature to account for those groups that had been earlier ignored, repressed or in other ways silenced, mainly “because of their social class, race, gender, age or sexual orientation” (Olkiewicz 2006: 287). As Olkiewicz (2006: 286) further argues,

the postmodernist treatment of the past and history, in contrast to the modernist attempts to reject or improve the past in the name of the future, advocates a re-interpretation or re-examination of the past referring to the present. Thus, the existence of the past is not undermined but merely it arouses suspicions whether we are able to possess absolute knowledge about the past other than through its historical records, which in turn may be variously interpreted depending on shifting perspectives and ideologies.

As it can be seen, this distrust towards the past and historical records stems most of all from the fact that history was written mainly by those belonging to the majority and to the currently ruling stratum of society. In case of Europe and North America, it was from the perspective of white, male, heterosexual and usually Christian settlers and colonizers that history was recorded. The “postmodernism's attack on the lawful, (...) its assault on the past, and (...) its unmaking of the subject of self” (Wyschogrod 1990: 244), on the other hand, offered a different perspective.

This attitude of postmodernism towards the past and the established histories is visible in Leonard Cohen's *Beautiful Losers* (1966). In the novel, the narration is mostly led by the Historian – a scholar specializing in the history of the North American Indian tribe known as the A—s. As he mentions, in the time of his recording of their history, there were only about ten members of the tribe, all of them female (*BL* 1993: 7). Apart from that, the tribe came to be recognized as the community consisting of failures, insofar as “[t]here is no record that this unfor-

tunate people ever won a single battle, while the songs and legends of its enemies are virtually nothing but a sustained howl of triumph” (*BL* 1993: 7). According to the Historian, even the name of the tribe is symbolic in the context of them being ridiculously insignificant, as “[their] very name (...) is the word for corpse in the language of all the neighboring tribes” (*BL* 1993: 7). The narrator’s interest in the A—s is, however, more personal. First and foremost, his wife Edith came from this very tribe (*BL* 1993: 14). In addition, although he himself has no personal connection to the A—s, he feels a deep bond with them, inasmuch as he identifies with losers. He says: “My interest in this pack of failures betrays my character. Borrowing money from me, F. often said: Thanks, you old A-!” (*BL* 1993: 7).

The presence of the A—s, as well as Edith’s, and the narrator’s identification with defeat and failure can be seen as a reflection of the postmodern representation of the previously marginalized groups. It is, however, not the only allusion to this re-establishment of history, as one of the main characters in the text is the Native American saint living in the 17th century, Kateri Tekakwitha. Not only is she given a voice as a young Native woman who was in her teens when she converted to Christianity and who died from self-mortification in her early twenties, but this voice is also extremely controversial, provocative and highly sexualized, as it will be presented later.

Beautiful Losers, in addition, is ambiguous in relation to the notion of race and religion. As it has been already mentioned, one of the groups re-gaining their voice in the novel are the indigenous people. What is also significant is the fact that the narrator and his friend F. take part in a manifestation during the time of the Quiet Revolution in Quebec. F., a francophone, is also presented as a nationalist and revolutionist. The issue of national and religious identity reappears throughout the novel and it is inseparably connected with the problem of victimization. As Hutcheon (1974: 45) points out, the topic of victimization, which had been already signaled with the introduction of the A—s, is strongly connected with Canadian history: “As he delves into his own consciousness, the nameless man stumbles upon the truth about Canada. This truth is closely linked with his taste for victims, for, like the novel, Canada’s past is coloured by the blood of her defeated peoples.” The same observation is made by Perez (2012: 28), who notices the continuity between the fates of the Native American tribes, the French and finally the English colonizers. He argues that one of the most prominent themes in the novel is “the levels of oppression that Canada has suffered throughout history: what the British impose on the French is what the Jesuits impose on the Indian tribes and what the contemporary British Canada imposes on Quebec in the 1960s.” Indeed, on the first pages of the novel, the narrator addresses the Indian saint: “Catherine Tekakwitha, I have come to rescue you from the Jesuits” (*BL* 1993: 7). It can be hypothesized that what the Historian plans to do is to take the Native people’s story away from the Europeans – symbolized in *Beautiful Losers* by the French colonizers – and restoring it to them. In the first sentence of the novel, the narrator asks: “Catherine Tekakwitha, who are you? Are you

(1656–1680)? Is that enough? Are you the Iroquois Virgin? Are you the Lily of the Shores of the Mohawk River?” (*BL* 1993: 7). The same uncertainty as for the question of identity is expressed when he alludes to the fact that the name of the tribe from which she comes is of the French origin:

The French gave the Iroquois their name. Naming food is one thing, naming people is another, not that the people in question seem to care today. If they never cared, so much the worse for me: I'm far too willing to shoulder the alleged humiliations of harmless peoples, as evidenced by my life work with the A—s (*BL* 1993: 8).

As Hutcheon (1974: 45) also mentions, in *Beautiful Losers* there are numerous references to the Holocaust, one of the most striking ones being F.'s remark that “[e]very generation must thank its Jews (...) [a]nd its Indians” (*BL* 1993: 24) because, by the fact of them being submissive, conquered and slave-like, they contributed to the progress made in various fields by their conquerors.

Apart from the issues of nationality and victimization, there is also the theme of sexuality. The homosexual relation between the narrator and F. can be argued to undermine the notion of – previously superior – heterosexual masculinity, thus creating one more element representing the margins rather than the centre. In addition, the portrayal of the body that is present in the novel, especially in the context of Catherine Tekakwitha, is also typical for postmodernism, inasmuch as the descriptions of her corporeality may be viewed as profaning the sacrum.

4. The ambivalence of the concept of identity

It can be argued that one of the recurrent problems in postmodern fiction is the question of identity. According to Vermeulen (2011: 12), the postmodern preoccupation with this issue reflects the fact that in postmodernism the human being is perceived as “fragmented and unstable”. This fragmentation and instability may be explained by various forces that influence an individual.

One of the most important reasons behind the ambiguity of the concept of self is the rise of consumerism that has been observed in the post-war times. As Bauman (1988: 63) argues, in contemporary Western society the identity is viewed as yet another commodity that can be purchased and abandoned when it does not meet one's standards. This new identity can be obtained by using certain products and services, or changing one's lifestyle:

The freedom to choose one's identity (...) becomes a realistic proposition. There is a range of options to choose from, and once the choice has been made, the selected identity can be made real (...) by making the necessary purchases or subjecting oneself to the required drills – be it a new hair-style, jogging routine, slimming diet or enriching one's speech with currently fashionable status-symbolizing vocabulary.

At the same time, there is an alleged life-changing potential to every one of such products; the goods, therefore, cease to be perceived as mere objects or services. As Bauman (1988: 58) states, “[w]e can say the goods are desired not for their capacity to enhance one’s body or mind (make them healthier, richer, more fulsome), but for their magic potentials to give a particular, distinguished and hence desired, shape to the body or the spirit (...)”.

In *Beautiful Losers*, the character of Charles Axis represents such “magic potential”. Axis, the bodybuilder, claims to have the power to transform an individual not only physically but also mentally. Interestingly, Axis is modeled on a real-life bodybuilder and the inventor of a revolutionary workout method, Charles Atlas, who enjoyed tremendous popularity during the 1930s and 1940s. Atlas, once a “97-pound weakling” himself, transformed not only his body and the bodies of his followers, but aimed to be also their guide and became a widely recognized cultural icon (Black 2009). Similarly, by replying to the advertisement of his method and “[giving] Charles Axis fifteen minutes a day in the privacy of his room” (BL 1993: 39), F. is able to gain a new identity; something that the narrator, though encouraged by F., has no intention of doing. However, in the end, the results of following the rules of consumerist society can be disastrous, insofar as the unrestricted access to the goods and new sensations breeds confusion, overabundance and “insatiable appetite for new and surprising products and life-styles” (Deer 1994: 52). Similarly, new identities can be adopted regularly, which magnifies the feelings of chaos and lack of stability. In the words of Bauman (1988: 63), “[i]n the game of consumer freedom all customers may be winners at the same time. Identities are not scarce goods. If anything, their supply tends to be excessive (...)”. Also Deer (1994: 52) shares with Bauman the view on the excess of the identities that are available to the individual, inasmuch as he argues that “[t]he world offers up thousand of roles, like so many commodities, and implants a desire for the consumption of all products”.

The issue of identity that is introduced in *Beautiful Losers* has also another dimension. As Perez (2012: 27) points out, the fact that the narrator of *Beautiful Losers* is not introduced by his name is extremely meaningful, inasmuch as it suggests fluidity and uncertainty. According to Deer (1994: 51), similarly, the Historian “longs for identity”; however, the overabundance of possibilities as to creating oneself breeds the contrasting needs. At one point, the man states:

I always wanted to be loved by the Communist Party and the Mother Church. I wanted to live in a folk song like Joe Hill. I wanted to weep for the innocent people my bomb would have to maim. I wanted to thank the peasant father who fed us on the run (BL 1993: 14).

As this fragment exemplifies, in the society where one is constantly being offered many identities, the search for fulfillment is fruitless, insofar as the “contradictory choices (...) prevent [one] from having any identity” (Deer 1994: 55).

The narrator's is not the only identity that is not wholly revealed in the text. F., for instance, is never mentioned by his full name; rather, the Historian frequently calls him his friend. F., on the other hand, calls himself the narrator's teacher several times. This nonspecificity, according to Perez (2012: 27), accentuates in the case of F. "the idea of mutability and changeability, since 'F' can stand for many identities". Edith, too, despite being described in close detail, from her Native American origin to her appearance, can also be argued to have adopted an ambiguous identity. First of all, she may be viewed as a continuation of the character of Catherine Tekakwitha, with both of them being Indian and dying from self-destructive behaviour. She also tries to "make a connection" by injecting into her veins the water from Lourdes and Tekakwitha Spring instead of heroine (*BL* 1993: 57). What is more, not only can Edith be viewed as an incarnation of Catherine, but both women can in fact represent a female element or the same female deity, since "all the women of the novel are essentially the same woman, or the same goddess" (Pacey 1967: 18). What supports this hypothesis is also Edith's speech in Greek, in which she claims to be the goddess Isis: "I am Isis born, of all things, both what is and what shall be, and no mortal has ever lifted my robe" (Pacey 1967: 18). Finally, even Catherine Tekakwitha, despite being an authentic historical figure, is depicted in an ambiguous way and her identity is questioned by the narrator when he addresses her: "Catherine Tekakwitha, who are you? (...) Are you the Iroquois Virgin? Are you the Lily of the Shores of the Mohawk River? (...) I fell in love with a religious picture of you" (*BL* 1993: 7). As Deer (1994: 50) points out, "the implied narrator, the addresser (...) does not know *what* Catherine is"; therefore, he is free to retell her history.

Furthermore, Deer (1994: 54) argues that one of the vital themes in *Beautiful Losers* is "the nihilistic joy of losing one's identity". Shedding one's identity takes various forms and in Cohen's novel it is frequently associated with sexual acts, or taking part in extreme or religious activities, as well as using drugs. One of the examples of such practices is the scene in which the narrator and F. masturbate while driving a car:

How I was torn between the fear for my safety and the hunger to jam my head between his knees and the dashboard! (...) Thus we existed in some eye for a second: two men in a hurtling steel shell aimed at Ottawa, blinded by a mechanical mounting ecstasy, the old Indian land sunk in soot behind us, two swelling pricks pointing at eternity, two naked capsules filled with lonely tear gas to stop the riot in our brains, two fierce cocks separate as the gargoyles on different corners of a tower, two sacrificial lollipops (orange in the map light) offered to the raptured highway (*BL* 1993: 48).

In this fragment, all main motifs that continue throughout the novel appear. First of all, the ecstasy that two protagonists experience is described with the word "mechanical". As it will be presented later, the motif of machinery is one of the most important ones in the novel, especially in relation to the human body

and its possibility to achieve the connection with the universe or God. Similarly, the fact that this scene takes part in a car – a mechanical construction, a “steel shell” – points at the same motif. What is more, the Historian is able to spot “the old Indian land” from the window of the car. In view of the fact that Catherine Tekakwitha is supposed to be the narrator’s gate to finding his identity and the connection with a higher force enabling him to save himself, it may be safely assumed that the Native American elements play an important role in the novel with regard to the awaited communion with one’s spiritual self. Finally, the narrator speaks about “the swelling pricks pointing at eternity” and “two sacrificial lollipops (...) offered to the raptured highway”. Clearly, the description uses religious imagery, and typically for Cohen, it ambivalently mixes the attributes connected with religious rituals, such as sacrifice, with sex and mechanical world in the form of “the raptured highway”. What adds ambiguity to this fragment is also the fact that the men’s activity is summed up by the narrator in such a way:

I was suddenly forlorn – I was suddenly without desire – I was suddenly more awake (...) than ever before in my whole life. – The wall! – The wall occupied the whole windshield (...). We passed through the wall because the wall was made of a scrim of painted silk. The car bumped over an empty field, the torn fabric clinging to the chrome Mercedes hood emblem. (...) On the wood counter I noticed an empty bottle with a perforated cap. I stared blankly at it. – Did you come? asked F. My prick hung out of my fly like a stray thread. – Too bad, said F. I started to shiver. – You missed a great come. I placed my clenched fists on the top of the dashboard and laid my forehead on them, weeping in spasms.” (*BL* 1993: 49)

What this description illustrates is the fact that the desire for fulfillment is not satisfied and that each attempt at it “ends in melancholy” (Deer 1994: 54), making the individual even more at loss that they had already been. A similar situation is portrayed when Edith and F. invent the Telephone Dance and they “become telephones”, with “Edith [being] the electrical conversation that went through [F.]” (*BL* 1993: 21), or when the narrator’s wife paints her body red. As Hutcheon (1974: 44) writes,

[t]he Indian Edith wants to be someone else too, so plans an unappreciated surprise for her husband, who tells us: “she was waiting for me all covered in red grease and I was thinking of my white shirt”. Not long after this she is a bloody corpse at the bottom of an elevator shaft.

As it can be seen, the attempt at losing one’s identity and becoming someone else has, in this case, tragic consequences and leads to self-destruction. Also the part in which Edith and F. inject the water from Lourdes into their bodies is portrayed in the same light, as the narrator comments: “I think they were both weeping, for there was mucus in her voice, and F. seemed to tremble like someone falling off to sleep. That night in the bedroom Edith did whatever I wanted.

(...) A week later she was under the elevator, a «suicide» (BL 1993: 58). It may be also added that, according to Deer (1994: 57), the fact that in the novel self-destruction is inseparable from sex is of great importance, inasmuch as “[t]he coupling of sex with self-destruction contradicts the ideology of sexual liberation that permeates the narrator’s world, [as] [i]n most cases the experiments with liberated sexuality involve subjugation, humiliation, and death wish”.

However, playing with the concept of identity in the novel may be also seen from a different perspective. On the one hand, the deeds of the protagonists can be undoubtedly viewed as self-destructive: Edith commits suicide, while Catherine Tekakwitha dies from self-mortification. Also F. finds himself in an asylum and “die[s] in a padded cell, his brain rotted from too much dirty sex” (BL 1993: 7). The fate of the narrator is ambiguous, as he can be hypothesized either to have gone mad or to dissolve, having become a part of the film that he is watching at the cinema. Thus, as Pacey (1967: 18) observes, “[i]n the eyes of the world, they are ‘losers’, for they are victims”. Nevertheless, their deaths may be seen as having a higher aim; therefore, in fact, they are not losing but “voluntarily surrendering their selves and the ordinary world” (Pacey 1967: 18). Shedding one’s self, as a result, has spiritual or even strictly religious connotations:

Catherine deliberately surrenders herself to be the Bride of Christ, is canonized, and becomes a miraculous healer; Edith commits voluntary suicide to teach “I” a lesson which at first he ignores but which ultimately leads him to his apotheosis; Mary Voolnd surrenders herself to the sexual pleasure of F. when he is at his unattractive worst and brings him the good news of his recognition as first president of the republic; F. deliberately casts himself in the subordinate role of teacher and guide of “I” and shows him the way to the Promised Land; “I” achieves final apotheosis and in the last paragraph of the novel is seen playing the role of Mediator between God and Man (...) (Pacey 1967: 18).

Hence, it can be assumed that when analysed from this point of view, the spiritual journey and the search for fulfillment that each character undergoes is far from being fruitless.

5. A poet as the trickster. The role of a postmodern poet

According to Vermeulen (2011: 10), the use of irony creates a distance between the postmodern writer and his creation. Such distance, in consequence, makes “an observational outsider” of the author, enabling them to maintain a “position that allows [them] to adopt a combination of various, often opposing, perspectives” (Vermeulen 2011: 10). Since in postmodernism everything is relative and everyone can be given their voice, such a technique of creating a literary text reflects this situation. However, as Vanhoozer (2003: 10) observes, the presence of multiple voices and points of view can be also problematic, as it is impossible

to decide on one superior voice and version of events. Thus, as Vermeulen (2011: 9) argues, the authors find themselves in an ambivalent position of an outsider, a traitor, or a trickster.

The trickster is a figure known in many cultures under various names and incarnations (Radin 1956). As Koepping (1985: 194) explains, “he appears (...) worldwide in primitive mythology and in classical antiquity as well as in modern deritualized and more secularized form as the fool and jester in the prankster tales of the time of the Reformation (...) with close connection to the literary fool of the dramas of Shakespeare”. Irrespective of the culture or mythology in which the trickster appears, his presence serves similar purposes. Primarily, he breaks the imposed rules and order, usually by engaging in foolery and playing tricks on humans, animals or gods (Hynes 1993: 14–15). Most importantly, he occupies the niche between different spheres and therefore can be seen as the “form of ambiguity and inversion” (Koepping 1985: 193), inasmuch as he has no regard for taboos and imposed social rules, especially those connected with religion and sexuality (Koepping 1985: 212). In doing so, the trickster constantly bridges the spheres that are normally considered to belong to completely separate units:

In short, trickster is a boundary-crosser. (...) We constantly distinguish – right and wrong, sacred and profane, clean and dirty, male and female, young and old, living and dead – and in every case trickster will cross the line and confuse the distinction. (...) Trickster is the mythic embodiment of ambiguity and ambivalence, doubleness and duplicity, contradiction and paradox (Hyde 1998, as quoted in Vermeulen 2011: 8).

Hynes (1993: 37), similarly, calls the trickster “the official ritual profaner of beliefs”. As he points out, for this figure “[n]o order is too rooted, no taboo too sacred, no god too high, no profanity too scatological that it cannot be breached or inverted”. However, the violation of taboos is definitely performed not only for its own sake. Whereas the trickster’s deeds are perceived as mischief, foolery or cunningness, his role is more symbolic, as it was already signaled by Hyde (1998). Koepping (1985: 199), for instance, calls him a mediator, and points out to the fact that the trickster’s duality and moral ambiguity correspond with Douglas’s theory that what is considered to be sacred and profane is frequently not strictly separated from one another, but rather able to penetrate the other sphere (Douglas 1966). Vermeulen (2011: 8), too, agrees that trickster is “the transgressive figure” and therefore the potential “author of changes and new possibilities.” In accordance, breaching sexual and religious boundaries is bound to bring them to a closer focus simply by questioning them (Hynes 1993: 2), because “[p]rofaning or inverting social beliefs brings into sharp relief just how much a society values these beliefs” (Hynes 1993: 37). Lastly, the trickster is argued to act also as a messenger between heaven and earth (Hynes 1993: 39). In view of these opinions, it is interesting to note that, as Vermeulen (2011: 7) observes, it has been suggested that the role of a postmodern writer is similar to

this of the trickster. According to him, it is especially true in relation to Canadian postmodernism, inasmuch as “[t]heir [Canadian] national history (...) provides Canadian writers with a natural feeling for paradoxes and the boundary crossing (...)”. Furthermore, Vermeulen (2011: 7) argues that “the postmodern storyteller has been linked to both the mythological trickster figure and the function of priest or prophet within a community”. This view is similar to the one expressed by Koepping (1985: 199), who claimed that the trickster resembles a mediator.

It seems that all of these characteristics can be indeed used to describe at least a part of Leonard Cohen's oeuvre; most importantly with regard to the role of the narrator in *Beautiful Losers*. According to Hynes (1993: 34), for the trickster “[n]o borders are sacrosanct, be they religious, cultural, linguistic, epistemological, or metaphysical”. In Cohen's second novel, all of them are crossed; from the notion of the language and historical truth to bodily taboos and religious symbolics. As Hutcheon (1974: 42) notes, “*Beautiful Losers* has been called everything from obscene and revolting to gorgeous and brave”, with its language “of often vulgar sexuality”. What is also significant is the fact that usually the use of obscene imagery and vulgar language is motivated by the narrator's depiction of one of the main characters of the novel, Saint Catherine Tekakwitha, and a semi-biographical account of her life. Being one of the first Native American saints acclaimed by the Roman Catholic Church, Kateri Tekakwitha is typically referred to with regard to her holiness or the issue of women empowerment (Shoemaker 1995: 52). Cohen, however, offers a different perspective: “(...) find a little saintly faker like Teresa or Catherine Tekakwitha or Lesbia, whom prick never knew (...), find one of these quaint impossible cunts and fuck her for your life, coming all over the sky” (*BL* 1993: 11). On another occasion, the narrator describes how the saint decided on taking a vow of chastity:

A burning circle attacked her cunt and severed it from her crotch like the top of a tin can. She lived in a woman's body but it did not belong to her! It was not hers to offer! With a desperate slingshot thought she hurled her cunt forever into the night. It was not hers to offer to the handsome fellow, though his arms were strong and his own forest magic not inconsiderable. (...) Ah, the pain eased, the torn flesh she finally did not own healed in its freedom, and a new description of herself, so brutally earned, forced itself into her heart: she was Virgin (*BL* 1993: 28).

Once again, stressing the saint's corporeality may be seen as profanation of the sacrum; however, it is safe to assume that it is not only the shock value that was aimed at by Cohen. On the contrary, the way in which Catherine Tekakwitha is portrayed in *Beautiful Losers* is seen by the critics as yet another implementation of the figure of the trickster in the role of the narrator:

Cohen also soils his own inherited imagery and iconography of medieval Judeo-Christian nobility and saintly pride, and ridicules the validity of the 'saintly' voice by reducing the 'saintly stories' to bawdy tales of closeted lust, guilty perversion

and voyeurism. Cohen's role is comparable to Shakespeare's archetypal fool, who through mockery reveals hidden depth and truth (Watson [n.d.]: 14).

While it is generally agreed among the critics that "the more sacred a belief, the more likely is the trickster to be found profaning it" (Hynes 1993: 37), some recognize his doings as not so much a ridicule as an attempt to restore old values from the chaos, by means of paradox (Vermeulen 2011: 36). As Hynes (1993: 37) observes, in the stories of the trickster "[w]hat prevails is toppled, what is bottom becomes top, what is outside turns inside, what is inside turns outside." All of this, according to Vermeulen (2011: 10), is done to force a given community "to question the validity of its own conventions", but also because of the fact that the trickster or the poet's role "is not so much to create something new but rather to reveal what is already there, but has been forgotten or repressed (Vermeulen 2011: 36).

Furthermore, the lack of inhibitions as for the language and imagery that characterizes postmodern fiction can be seen as forced by the post-war reality. After the Holocaust and war atrocities, there is no language left to describe human experience. What is more, the same is true if the author tries to illustrate the supposed lack of morals and degradation of the Western world:

How can literature be both literary in the 'proper' sense and honest at the same time when just about everybody seems to be into drug-trafficking and incest nowadays? How can the genre of the novel proper, in other words, possibly tell it like it is if the way that things are now is so utterly improper and, according to standard codes of sense-making, so absolutely unrepresentable? In a word, the answer to these questions (...) is to write *unreadable* literature (Lucy 1998: 55).

Lastly, as it has been already mentioned, the figure of the trickster, as well as the one similar to it, namely this of a postmodern writer, can be connected with deconstruction and profanation. Thus, the very language of a postmodern text has to reflect it:

The part of our being (mentality, feeling, physicality) which is free of all control let's call our 'unconscious'. Since it's free of control, it's our only defense against institutionalized meaning, institutionalized language, control, fixation, judgment, prison. (...) What is the language of the 'unconscious'? (...) Its primary language must be taboo, all that is forbidden. Thus, an attack on the institutions of prison via language would demand the use of a language or languages which aren't acceptable, which are forbidden (Lucy 1998: 55).

To conclude, it can be suggested that by placing himself, as it were, both inside and on the margins of society to which the postmodern poet belongs, he is able to transgress what is generally agreed on as acceptable in a given community.

6. Postmodern plurality and the lack of centre

It can be argued that the question of plurality is inseparably connected with the notion of chaos and the lack of the centre. Indeed, the critics agree that “postmodernism accepted and embraced the inevitable existence of chaos” (Perez 2012: 12) and that “[t]he postmodern condition (...) pertains to one's awareness of the deconstructibility of all systems of meaning and truth” (Sim 2001: 13). Therefore, as it was already mentioned, postmodern literature is characterized by the distrust towards the authority, be it a political, philosophical or religious system. As a consequence, because “traditional conceptions of knowledge and religion appear increasingly redundant in the context of a postmodern pluralism” (Berry 2004: 168), eclecticism and deconstructionism seem prevalent. Sim (2001: 3) points out that postmodernism is characterized by “scepticism about authority, received wisdom, cultural and political norms” and that the authors agree that “[they] should reject the ‘grand narratives’ (...) of the Western culture because they have now lost all their credibility.” Vermeulen (2011: 6), in addition, comments on the fact that in spite of implementing eclectic modes of narration, such as “frequent mixture of fiction with non-fiction, which often results in an interweaving of fantasy, historiography and (auto)biography, and (...) other literary and non-literary genres, from poetry to newspaper articles”, all of those sources and techniques are treated by the author with irony. According to him, “[p]ostmodern writing gratefully makes use of literary conventions and traditions, but criticizes them at the same time, implying that they are far from perfect or absolute” (Vermeulen 2011: 10). Such ambivalence is, again, present in *Beautiful Losers*. On the stylistic level, Cohen mixes various types of narration and literary conventions. The re-telling of the story of Catherine Tekakwitha, for instance, may be seen as the example of historical metafiction. Such a technique, as it was already mentioned, enables the narrator to question the relevance of the “‘grand narratives’ of the Western culture” (Sim 2001: 3), especially those of colonization and conversion of the “savages” to Christianity, inasmuch as it provides, to a certain extent, a parody of the stories of the saints' lives. In addition, Perez (2012: 27) observes the link between the allusions to numerous spiritual systems and cultures that appear in *Beautiful Losers* and the fact that the novel was meant to present also essentially Canadian problems:

Pop icons such as James Dean, Sophia Loren or Marilyn Monroe exist along with the protagonist triangle of the story: the narrator, F., and Edith, as well as with historical figures such as Catherine Tekakwitha (...). These characters share all the same space despite historical timing differences and they all come from different traditions: Indian, Christian, Jewish, American pop and even Greek myths which stand all probably for a metaphor of what Canada represents itself, a land where different traditions meet and coexist.

These allusions, apart from presenting the Canadian reality as the mix of different voices and the representation of multiculturalism, may also symbolically point at the post-war times as being chaotic and lacking any roots and centre. In doing so, the next level of irony would be added to the text, insofar as, according to Sim (2001: 150), “postmodern cultural texts do not just quote other cultures, other historical moments, they randomly cannibalize them to the point where any sense of critical or historical distance ceases to exist – there is only pastiche.” Also Perez (2012: 26) claims that by means of implementing intertextuality and using various styles of narration, Cohen aims to “portray a fragmented and chaotic society”.

7. Reevaluation of the concept of authority

As Hutcheon (2001: 2) observes, postmodernism is inseparably linked with and influenced by politics, which means that the political issues, as well as current ethical problems, have shaped, to a large extent, the postmodern literature. Thus, one of the major problems that have been reflected in it is the question of authority and power. It can be argued that postmodernism, above all, favours decentralization and rebellion against the established systems, along with approving of heterogeneity. More often than not, such rebellion takes an extremely radical form (Deer 1994: 51).

A tendency to comment negatively on authority, be it in the form of criticizing the Canadian government, contemporary consumerist lifestyle or the Church, is visible also in Leonard Cohen’s works. Whereas his poems and song lyrics often provide an ironic insight into the issues that Cohen feels ambivalently about, it is his second novel, *Beautiful Losers*, that constitutes Cohen’s most aggressive and unsuppressed attack on the establishment. However, as Deer (1994: 48) observes, this attack is also highly postmodern in its tone, inasmuch as the rebellion against various institutions, systems and ideas does not really lead anywhere. He states that “the voices of the novel experiment with a decadent radicalism, a kind of directionless revolt against the truisms of political, social, and economic repression, yet also mock this radicalism: the state, the church, and capitalism are targeted for criticism (...)”. This duality can be seen in F.’s letter to the narrator:

I was never sure whether I wanted disciples or partisans. I was never sure whether I wanted Parliament or a hermitage. I will confess that I never saw the Quebec Revolution clearly (...). I simply refused to support the War, not because I was French, or a pacifist (which of course I’m not), but because I was tired (*BL* 1993: 83).

Also the Historian is similarly torn, which is visible in his speech:

I would like to accuse the Church. I accuse the Roman Catholic Church of Quebec of ruining my sex life (...), I accuse the Church of killing Indians, (...) I accuse the

Church of haunting automobiles and of causing pimples, (...) I accuse the Church of stealing my sun tan and of promoting dandruff, I accuse the Church of sending people with dirty toenails into streetcars where they work against Science, I accuse the Church of female circumcision in French Canada (*BL* 1993: 26).

This “ironic contesting of the authority” (Hutcheon 2001: 107) can ultimately lead to chaos and confusion, which is illustrated in the novel by F.'s tragic fate and the collapse of his system. By calling himself the teacher and a spiritual leader of both the narrator and his wife, he put himself in a role through which he was able to pass to them the basis of his philosophy:

F. said: Connect nothing. He screamed the remark at me while overlooking my wet cock about twenty years ago. I don't know what he saw on my swooning eyes, maybe some glimmering of a fake universal comprehension. (...) Somewhere, out of my reach, my control, the hook unbends into a spear, the spear shears itself into a needle, and the needle sews the world together. It sews skin onto the skeleton and lipstick on a lip (...), it goes through everything like a relentless bloodstream, and the tunnel is filled with a comforting message, a beautiful knowledge of unity. All the disparities of the world, the different wings of the paradox, (...) all the polarities (...), everything which has existed and does exist, we are part of a necklace of incomparable beauty and unmeaning. Connect nothing: F. shouted. Place things side by side on your arborite table, if you must, but connect nothing! (*BL* 1993: 12).

This conviction of the “beauty and unmeaning” of all things, which was the major point of F.'s philosophy, can be, however, detrimental. As Deer (1994: 51) notes, all the characters in Cohen's novel “continually cast off knowledge, traditions, and structures that provide their lives with meaning, even while fully aware of the dangers of this nihilism”. In the end, F.'s philosophy did not answer any questions that the characters had struggled with, and it was “finally reduced to a set of contradictions that remain a mystery for the reader” (Perez 2012: 28). After F.'s death, indeed, the narrator asks: “Where is the science-fiction world of tomorrow they promised us today? (...) Saints and friends, help me out of History and Constipation” (*BL* 1993: 58). Also F. himself, in his letter to the narrator, admits: “I wonder where my style has led you. As I stand on this last springy diving board I wonder where my style has led me” (*BL* 1993: 75).

On the other hand, it can be argued that in spite of the attempt of postmodernism to reject the traditional sets of beliefs and systems, there has been still a strong need to achieve a spiritual revival, which has been manifested by the rise of interest in so-called New Age spirituality.

As for the definition of the concept of New Age, there are no clear-cut borders as to what precisely is included in this phenomenon and what is not. There are, however, certain central elements that are accepted in relation to New Age, such as the focus on a holistic approach to spirituality and to a human being, the experimental and counter-cultural dimension of this phenomenon, as well as its bor-

rowing from various spiritual systems and religions (Flere and Kirbis 2009: 161). Hanegraaff (1996: 12), in addition, points out that it is a “movement of modern western, industrialized society” which originated from the alternative culture of the 1960s. Finally, it can be assumed that in New Age, it is not the concept of God that is accentuated, but that of the “ubiquity or immanence of the divine in the cosmos” (Hanegraaff 1996: 12).

The echoes of such views can be undoubtedly seen throughout Cohen’s oeuvre. Again, they are most prominent in *Beautiful Losers*, where spiritual revival is meant to be achieved by means of mixed and sometimes even mutually exclusive practices. The characters use sexual activities, along with semi-religious practices and drugs to form communion with themselves and with the outer world. However, they do not limit themselves to traditional forms of such practices. On the contrary, they try to achieve access to a different reality by means of “the Telephone Dance”, sadomasochist acts and other untraditional activities. Nevertheless, it can be argued that in the novel the alternative practices and New Age spirituality become also ridiculed and reduced to a set of meaningless actions and beliefs. According to Deer (1994: 56), the novel illustrates that in contemporary western society it is impossible to find spiritual fulfillment by following the ideals of the so-called counterculture, as this culture promotes the “attraction to enslavement”, as a consequence of still being part of consumerist society. In such society, “the individuals are forever bored, forever unsatisfied, forever searching for orgasms; their ambitions are short-term, not entirely goalless but eminently selfish” (Deer 1994: 55). In the end, the narrator of *Beautiful Losers*, in spite of following the system constructed by F., “does not find anything within himself to assuage his feelings of existential loss and his fear that the world has become intolerably banal and disenchanting” (Deer 1994: 54), which can be seen as a final failure of New Age philosophy and its stressing of the crucial role of the individual in their search for self-fulfillment. To sum up this bleakness, the Historian states: “astrology boredom accepted, (...) urban voodoo accepted, (...) square earth theories accepted, (...) all reasons accepted, (...) Zen Ph.D. tolerated” (*BL* 1993: 73). Also the very style of his utterances may be viewed as the reflection of his confusion and despair, as his language is “out of control – (...) unsubordinated, seriated, redundant” and thus seems to be an “overcompensation for some hollow, unfulfilled part of his being” (Deer 1994: 54).

*

As for the factors that can be argued to have influenced Cohen’s art, making it multifaceted and often paradoxical, the first one of them was shown to be his identity of a Jewish Canadian. Being part of the Jewish community and coming from an orthodox Jewish family, Cohen interacted also, at the same time, with the Catholic majority, and was exposed to other cultures as well. In addition, the time when he started pursuing his literary career was rich in the socio-political

changes, such as the Quiet Revolution in Quebec, with the secularization of the country, or the sexual revolution. It was also the time marked by the rise in consumerism and changes in the lifestyle; the terms such as “centre” and “authority”, too, started to lose their credibility, also in relation to spiritual issues. The shattered beliefs as to the relevance of religion and the ability of the individual to find self-fulfillment through religious rituals are, in consequence, one of the most important topics in Cohen's works.

References

- Allan, R. 1967. *The world of Leonard Cohen: a study of his poetry*. Burnaby: Simon Fraser University.
- Balfour, S. 1998. *No fixed address: Locating Leonard Cohen in Western religious/spiritual culture*. Calgary: The University of Calgary (https://libstore.ugent.be/fulltxt/RUG01/001/786/712/RUG01-001786712_2012_0001_AC.pdf). Web. 27.10.2021.
- Bauman, Z. 1988. *Freedom*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Berry, P. 2004. “Postmodernism and post-religion”. In: Connor, S. (ed.). *The Cambridge companion to postmodernism*. Cambridge: Cambridge University Press. 168–181.
- Black, J. 2009. “Charles Axis: Muscle Man”. *Smithsonian Magazine* (<http://www.smithsonianmag.com/history/charles-atlas-muscle-man-34626921>). Web. 27.10.2021.
- Cohen, L. 1993. *Beautiful losers*. New York: Vintage Books.
- Connor, S. (ed.). 2004. *The Cambridge companion to postmodernism*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Deer, G. 1994. *Postmodern Canadian fiction and the rhetoric of authority*. Montreal: McGill – Queen's University Press.
- Djwa, S. 1967. “Leonard Cohen. Black romantic”. *Canadian Literature* 34. 32–42.
- Docherty, T. 2000. “The ethics of alterity”. In: Lucy, N. (ed.). *Postmodern literary theory. An anthology*. Oxford: Blackwell Publishers. 140–147.
- Dougherty, S. and R. Masello. 1996. “A poet's retreat”. *People Weekly* (March 25, 1996). 1 (<https://pathfinder.com/people/960325/features/cohen.html>). Web. 27.10.2021.
- Douglas, M. 1966. *Purity and danger: an analysis of concepts of pollution and taboo*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Flore, S. and A. Kirbis. 2009. “New Age, religiosity, and traditionalism: a cross-cultural comparison”. *Journal for the Scientific Study of Religion* 48. 161–169.
- Hammill, F. 2007. *Canadian literature*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Hanegraaff, W. 1996. *New Age religion and Western culture. Esoterism in the mirror of secular thought*. New York: Brill.
- Hutcheon, L. 1974. “Beautiful losers: all the polarities”. *Canadian Literature* 59. 42–56.
- Hutcheon, L. 2001. *The politics of postmodernism*. London–New York: Routledge.
- Hyde, L. 1998. *Trickster makes this world. Mischief, myth and art*. New York: Farrar, Straus and Giroux.
- Hynes, W. 1993. *Mythical trickster figures*. Tuscaloosa: The University of Alabama Press.
- Koepping, K.P. 1985. “Absurdity and hidden truth: cunning intelligence and grotesque body images as manifestations of the trickster”. *History of Religions* 24. 191–214.
- Kroetsch, R. 1985. “Disunity as unity: a Canadian strategy”. In: Sojka, E. (ed.). *(De)Constructing Canadianness. Myth of the nation and its discontents*. Katowice: Śląsk. 21–31.

- Lucy, N. 1998. *Postmodern literary theory. An introduction*. Oxford: Blackwell Publishers.
- Lucy, N. (ed.). 2000. *Postmodern literary theory. An anthology*. Oxford: Blackwell Publishers.
- Morgan, M. and P. E. Gordon (eds.). 2007. *The Cambridge companion to modern Jewish philosophy*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nadel, I. 1996. *Various positions. A life of Leonard Cohen*. New York: Random House.
- Olkiewicz, A. 2006. "Local discourses in historiographical metanovels by Beryl Bainbridge". In: Lorek-Jezińska, E., Siek-Piskozub, T. and K. Więckowska (eds.). *Worlds in the making. Constructivism and postmodern knowledge*. Toruń: Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika. 285–296.
- Pacey, D. 1967. "The phenomenon of Leonard Cohen". *Canadian Literature* 34. 5–23.
- Perez, I.A. 2012. "Postmodernism in Leonard Cohen's Beautiful Losers". *Canadian Studies in Europe* 10. 25–34.
- Radin, P. 1956. *The trickster: a study in the American Indian mythology*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Shoemaker, N. 1995. "Kateri Tekakwitha's torturous path to sainthood". In: Shoemaker, N. (ed.). *Negotiators of change: Historical perspectives on native American women*. New York: Routledge. 49–71.
- Sim, S. (ed.). 2001. *The Routledge companion to postmodernism*. New York: Routledge.
- Vanhoozer, K. (ed.). 2003. *The Cambridge companion to postmodern theology*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Vermeulen, D. 2011. *From chaos to art. Postmodernism in the novels of Leonard Cohen*. Ghent: Universiteit Gent.
- Ward, C. 2008. *Like pilgrims to this moment: myth, history and politics in the early writing of Seamus Heaney and Leonard Cohen*. Saskatoon: University of Saskatchewan.
- Watson Wolfe, B. [n.d.]. *The strange case of Leonard Cohen: 'There is a crack in everything. That's how the light gets in.'* (www.leonardcohenfiles.com/bwolfe.pdf). Web. 27.10.2021.
- Wyschogrod, E. 1990. *Saints in postmodernism*. Chicago: The University of Chicago Press.

THE AESTHETIC AND THE PEDAGOGICAL – TWO OPPOSING NOTIONS? A COMPARATIVE ANALYSIS OF POLISH AND BRITISH BLOGS ABOUT CHILDREN’S LITERATURE

ANNA FORNALCZYK-LIPSKA

Abstract: Children’s literature belongs simultaneously to the literary and the educational system – this is why the notions of the aesthetic and the pedagogical seem to be crucial in its study. They are often seen as opposing each other. The dichotomy between them appears to be even more interesting when approached from a cross-cultural perspective. Whereas English authors of books for the young reader were among the first to support the development of the children’s book into an art form in its own right (around the middle of the 19th century), their Polish counterparts followed suit decades later, as earliest attempts at writing artistically and without excessive didacticism appeared in the 1930s. In this context, a question arises whether and to what extent these traditional approaches to children’s literature and critique are still topical. I will address this question on the basis of a qualitative analysis of themed blogs written about literature for the young reader published in Poland and in the United Kingdom in the recent years. Interestingly, blogs discussing children’s literature are not addressed directly to the child, but to the “mediator circle”, or “gate-keepers”, primarily parents, teachers and librarians. With the help of content analysis and discourse analysis tools, I will try to determine the main themes present in their discussion of children’s and young adult literature, and to address them from the perspective of the traditional dichotomy between the aesthetic and the pedagogical.

Key words: blog, children’s literature, the aesthetic, the pedagogical, cross-cultural perspective

Słowa kluczowe: blog, literatura dziecięca, estetyka, pedagogika, perspektywa międzykulturowa

In his book on blogs, Greg Myers highlights that as a genre, blogs are defined “not so much by their form or content as by the kinds of uses to which they are put, and the ways these uses construct social identities and communities” (Myers 2010:15). Clearly, the social dimension seems to be the crucial aspect distinguishing weblogging from previous web media (cf. Marlow 2006); users of blogs create a social world constructed on the web, a readership network organized,

among other things, through hypertext links, and including the blogger, the commentators, those who clicked on links from the given post or were brought to it through links from other sites, or, in the context of literary blogs, bought and read the work which was the subject of analysis. In *Blogosphere. The new political arena*, Michael Keren emphasizes the connection between blogging and emancipation: blogs offer the freedom of self-expression and facilitate “[t]he inclusion of millions of formerly silent voices in the communication flow in society” (Keren 2006:9). Blogs can be said to be democratic also as they seem to be a form of literary critique that is very easily accessible to anyone with internet access. In today’s digitalized world in particular one can expect to see a growing importance of writing and responding to blogs as a practice of discussing children’s literature, based on the use of new technologies and enhancing the sharing of information, opinions and experience, a practice easily accessible to anyone interested in children’s literature, be it parents, teachers, tutors, home educators or librarians. Although there are a few blogs written by children (or teenagers) and addressed to the bloggers’ peers, I will limit my analysis to more ‘standard’ blogs written by and addressed to the so called “mediator circle”, or “gate-keepers”.

Due to their characteristics, blogs may be seen as a perfect place to observe the pedagogic/aesthetic requirements imposed on children’s literature and the generally accepted criteria used for its evaluation. In this paper, blogs will be analyzed from a cross-cultural perspective, accounting for possible differences between British and Polish blogs.

Observing the history of children’s literature, one can see that English authors of books for the young reader were among the first to support the development of the children’s book into an art form in its own right, while their Polish counterparts followed suit only decades later, as earliest attempts at writing artistically and without excessive didacticism appeared in the 1930s, with Tuwim’s and Brzechwa’s work. Nevertheless, English children’s literature is still remarkable in many respects, which is stressed for example by Monika Adamczyk-Garbowska’s definition: “When we say ‘English children’s literature’, we usually think of books that are also eagerly read by adults, books full of fantasy, humour and absurd, unusual interweaving of reality and fairy tale, *books devoid of obtrusive didacticism, often mocking any moralistic leanings*” (Adamczyk-Garbowska 1984:17, translation and emphasis mine). What is more, this difference is also emphasized in dictionary definitions, as will be shown below.

The first step of my study was the search for blogs for analysis, using key words: *blog literatura dziecięca/blog książki dla dzieci* for Polish blogs and *blog about children’s literature UK/ blog about books for children UK* for UK-based ones. On the basis of the most popular hits for individual blogs, static links on other blogs, and dynamic links in comments and posts, I was able to identify about 250 blogs. Of these, I chose 30 which were: still accessible, written by individual bloggers (not on behalf of organizations, booksellers etc), systematically written and current (at least 3 posts in 2021), devoted only or mainly to

contemporary children's and young adult literature, with posts having the form of reviews devoted to single books. Excluded were blogs whose authors expressly identified themselves as teenagers or children and those posts which referred to non-fiction. Of this number of blogs, 16 were Polish, and 14 UK-based. I used the three most recent posts from each blog, preparing a corpus of 90 texts.

The next step was to prepare a categorization model for the corpus, which on the one hand was relatively straightforward, as it included only two items (references to pedagogy and references to aesthetics), but on the other hand – demanding, in particular as regarded the pedagogical aspect, which seemed to be broad and all-permeating. Didacticism may be seen in more neutral terms, as a philosophy focusing on instructions, but not excluding entertainment, or it may refer (in a derogative way) to those texts which are too overtly instructive, overloaded with moral messages at the cost of including enjoyable or aesthetic content. The latter 'version' of didacticism may be (and often is) seen as a fault of a literary work, because "overt instruction can arouse suspicion of intellectual vices in the author, such as intellectual arrogance, dogmatism, and prejudice, which can make the lessons the author seeks to convey less rationally acceptable" (Repp 2012:271).

The issue is further complicated by the fact that, in the words of Zohar Shavit, "These texts belong simultaneously to more than one system and consequently are read differently (though concurrently), by at least two groups of readers" (Shavit 1986:66), adults and children.

Whereas one can imagine a work of literature which offers didactic content but disregards the aesthetic, the opposite may not be possible. As Peter Hunt in his essay "Instruction and delight" pointed out, "Even those writers who claim to be nothing but entertainers have their own ideological stance, their own ideas of what is right and wrong, their own way of seeing the world, and it is impossible that they should not in some way convey this in their writing, manipulatively or not" (Hunt 2009:15). Therefore, the question arises whether this inherent didacticism is noticed and commented on by bloggers reviewing works of children's literature. The same would apply to the more overt category of aesthetics.

I decided to use the following definitions to form the basis of conceptual frameworks that would help me to discern the pedagogical and the aesthetic references in the posts:

- "pedagogical" – **relating** to (the **methods** and **theory** of) **teaching**, a synonym of "didactic" – **intended to teach, especially** in a way that is too **determined** or **eager**, and often **fixed** and **unwilling to change**; **intended to teach people a moral lesson** (Cambridge Dictionary online). Thus, pedagogical entanglements of blogs would manifest themselves in references to a moral lesson taught by a given literary work; to mentions about the book explaining, teaching and instructing children in specific issues; developing their sensitivity, and so on;

- “aesthetic” – relating to the **enjoyment** or **study of beauty or showing great beauty** (Cambridge Dictionary online). Aesthetic entanglements of blogs could be seen e.g. in comments on the fun of reading the text or watching the illustrations, comments on the beauty of the text, pictures, graphic design (alternatively, observations on the lack of the feature in question).

It is well-worth noting that while the notion “estetyka” (‘aesthetic’) is similarly defined in the dictionary of the Polish language (Słownik Języka Polskiego PWN online), the definitions of “dydaktyzm” (‘didacticism’) and “pedagogika” (‘pedagogy’) show subtle, but very telling differences with their English-language equivalents. The former is defined as “the striving to shape in someone appropriate attitudes or views by instructing them or providing role models” (“Dydaktyzm” online, translation mine), while the latter as “the academic study of the goals and methods of upbringing and education”; “conscious and goal-oriented educational activity” (“Pedagogika” online, translation mine). The slightly negative overtone of the English-language definitions is absent from the Polish ones, which in turn seem to emphasize positive associations. Thus the cursorily mentioned observation on the historical development of English and Polish children’s literature as regards the attitude towards the pedagogical and the aesthetic seems to be echoed also on the level of basic dictionary definitions. In the following part of this paper I intend to investigate the question how these approaches are reflected in blogs discussing literature for young audiences.

The Polish blogs analyzed were written primarily by female writers (there was only one exception), whose posts ranged between 200 and 600 words. The majority (10) introduced themselves using the following descriptions: mother (6), journalist (5), book lover (3), home educator, graphic designer, photographer and artist, librarian, Polish, popularizer of literature (1 each). What might be quite surprising was the small number of comments under the posts: only the posts on one blog had between 15–30 comments each; for the remaining 45 posts I could only find 3 comments altogether. The bloggers focused mainly on Polish books (19 posts), and literature translated from English (14), French (4), Swedish and Italian (3 each), and other languages (Finnish, Ukrainian, Czech, Spanish) which represented the genres of short stories/novels (28), picture books (8) and comic books (7), or fairy tales, legends and fables (5).

After reading the posts, I found out that 75% of them (36) addressed the pedagogical or didactic dimension of books. When divided into broader genre categories, 79% of posts on short stories and novels contained didactic commentary, compared to 60% of posts on picture books and comic books and 80% on fairy tales, legends and fables. These remarks focused on the bloggers’ interpretation of the main message of the book under discussion (21 examples) or on the educational value of reading (9 examples), some of which are quoted below:

- “Lektura o marzeniach i pracy nad sobą, przyjaźni. Pokazuje, że warto mieć plany, ale do sukcesu nie dochodzi się łatwą drogą” (*Póleczka z książkami*). [A book about dreams and work on oneself, about friendship. It shows it’s good to have plans, but success does not come easily.]¹
- [about a book on internet addiction] “(...) **powinna mieć na okładce apel do rodziców, aby koniecznie przeczytali ją razem z dzieckiem!!!** Dorosli mogą w niej znaleźć wiele tematów do zastanowienia się i rachunku sumienia” (*Mały pokój z książkami*). [(...) on its cover, there should be an appeal to parents to necessarily read the book together with their child!!! Adults may find here many topics for reflection and an examination of conscience.]
- “Można się wiele dowiedzieć o borsukach. (...) To piękna i mądra opowieść o tolerancji i sąsiedzkiej pomocy. (...) dużo tu humoru, ale też i dużo wiedzy przyrodniczej i ciekawostek” (*Maki w Giverny*). [One can learn a lot about badgers. (...) It’s a beautiful and wise story about tolerance and neighbours helping one another. (...) you’ll find here a lot of humour, but also a lot of facts and titbits about nature.]
- “Książki są bogato zilustrowane, co także dla dzieci będzie stanowiło pomoc w czytaniu i zachęte” (*Czytanki-przytulanki*). [The books are richly illustrated, which will encourage children and help them in reading.]

Interestingly, six posts contained a direct reference to didacticism and a critical reflection on it:

- “Było fajnie (...) dopóki nie natrafiłam na ten moralizatorski smrodek. Każdy czas ma swoje tendencyjne tezy, którymi musi się karmić” (*Czytanki-przytulanki*). [It was all very fine (...) until I found this moralising stink. Every period has its own tendentious theses it feeds upon.]²
- “Proste morały biorą się z wnętrza opowieści (...) pisze lekko, z klasą, bez jachowiczowskiego moralizowania (*Mala czcionka*). [Simple moral lessons come from the inside of the story (...) [her] writing is light, classy, devoid of excessive and direct moralizing.]
- “Autor bardzo współcześnie i świadomie podchodzi do wielu zagadnień. (...) Jeszcze w książkach sprzed 10 lat można spotkać się z krytyką dziecka, które nie chce jeść. Tutaj mama delikatnie zachęca swojego kotka Amadeuszka do próbowania nowych rzeczy, ale do niczego go nie przymusza. Podobnie ma się rzecz w wierszu o strachu przed ciemnością. Tata głównego bohatera z kolei nie zarzuca mu tchórzostwa, ale zapewnia, że strach jest czymś naturalnym” (*Bajkochłonka*). [The author approaches many issues in a very modern and conscious way. (...) Even in books written 10 years ago, a child who does not want to eat is criticized. Here, mum

¹ All translations from Polish into English (provided in square brackets) are mine.

² Here, the message in question was: you don’t have to do anything.

gently encourages her kitten to try new things, but does not force him to do anything. The same refers to the piece on fear of the dark. The father of the protagonist does not accuse him of cowardice, but insists that fear is something natural.]

It might be surprising that only three bloggers decided to address the issue of didacticism more deeply and critically. The quotes above show that the pedagogical element is important, but it has to be balanced, unobtrusive, and rooted in the story to be acceptable; it is also important to consider today's psychological approach to children's emotions and behaviours.

The aesthetic aspect was addressed 66 times in 41 posts (85% of their total number). When divided into broader genre categories, 86% of posts on short stories and novels contained aesthetic commentary, compared to 80% of posts on picture books and comic books and 100% on fairy tales, legends and fables. These mentions included commentary on the beauty of the text and graphic design (28). Several examples are quoted below:

- “napisana pięknym językiem i znakomicie przetłumaczona” (*Mała czcionka*) [written in a beautiful language and excellently translated]
- “uczta dla oka” (*O tym że...*) [a feast for the eyes]
- “Ja chcę więcej takich książek dla dzieci... książek, które są nie tylko mądre i ciekawe, ale jeszcze jako przedmioty piękne i dające ogromną satysfakcję z obcowania z nimi” (*Strefa Psotnika*). [I want more such books for children... books which are not only wise and interesting, but also beautiful as objects and having them around is a source of enormous satisfaction.]
- “Wspaniała kreska, a wilki bajkowo-wilcze i po prostu urocze, tak bardzo, że rozczulałam się za każdym razem, jak na nie patrzyłam. To sztuka kilkoma ruchami, niby niedbale namalować postać tak, że czuje się jej myśli i odbiera emocje” (*Maki w Giverny*). [Wonderful strokes, and the wolves are fairy-tale like, wolfish, and simply charming, so charming that I was touched every time I looked at them. Painting a character with a few strokes, seemingly carelessly, so that one feels their thoughts and emotions, is no mean feat.]

Another frequently mentioned factor was the pleasure the reader can take in the humour or emotional engagement provided by the book (38 examples):

- “... to historia pełna emocji i zdarzeń. (...) Ale tak naprawdę największą frajdą będzie z pewnością wspólne „czytanie” i słuchanie tej historii z ust najmłodszych” (*Wilcze lektury*). [It's a story filled with emotions and events. (...) But in fact, the real fun will surely be “reading” together and listening to the story being told by the youngest.]

- “To piękna, bardzo subtelna i poetycka opowieść o nawiązywaniu bliskich relacji i przyjaźni. (...) Sięgnijcie po tę książkę dla tekstu, dla ilustracji (kocham!), dla morza czułości, ale też humoru, bo ta książka nie tylko wzrusza, ale i bawi” (*Maki w Giverny*). [It’s a beautiful, very subtle and poetic story about building close relationships and friendships. (...) Reach for this book for its text, illustrations (I love them!), for the sea of tenderness, but also for its humour: it not only touches, but also entertains.]

The last quote contains an interesting subversion of the popular Polish collocation “uczy i bawi” or ‘teaches and entertains’. In the quote from the blog, the ‘teaching’ element has been replaced with a reference to emotions (‘touches and entertains’).

I will now describe the English-language, UK-based blogs selected for analysis. In contrast to the Polish blogs, male bloggers were more often represented in the sample (4 out of 14 blogs). The posts ranged between 130 and 1000 words. The majority of bloggers (12) introduced themselves, using the following descriptions: reviewer/blogger (5), book lover (4), teacher (4), writer (4), mother/father (3), librarian, editor, book seller, photographer, film producer, children’s reading consultant (1 each). The total number of comments was 12, usually 1-3 comments for a post, with most posts without any comments. Bloggers focused only on English-language books (with two – French/Japanese – exceptions), which seems to reflect the character of the British market for children’s literature, often described as ‘resistant’ towards translations, the publication of which “remains limited and erratic” (cf. Lathey 129). The books discussed represented the genres of short stories, chapter books, novellas, novels (28), picture books (13) and comic books (1).

The pedagogical or didactic dimension was present in 18 posts (43% of the total number), that is in 11 posts on novels (39%) and 7 on picturebooks (50%). These remarks focused on the bloggers’ interpretation of the moral lesson taught by the book under discussion (12 examples) or on the educational value of reading (6 examples), some of which are quoted below:

- “She’s a great role model for the values of kindness and compassion...” (*Library Girl and Book Boy*)
- “This is a really sweet story with a very likeable penguin star and an important message to deliver. Differences should be celebrated” (*Father Reading*)
- “But beneath the giggles (...) there is an incredibly potent and heartfelt message about being true to who we are even if that means challenging the expectations around us and the labels others and we put on ourselves” (*Lily and the Fae*)
- “wonderful references to art history, both in the names of places and in plot details, as well as in the illustrations themselves” (*Get Kids into Books*)

- “I also loved that it was rooted in fact. We learn a great deal about the red pandas and their home” (*Bellis Does Books*).

In three posts I found interesting commentary on the pedagogical dimension of the books reviewed:

- “Eliza is not your typical heroine. She’s anxious, prone to worry and frequently engages in catastrophic thinking. A lot of her behaviour was very familiar to me and I think it’s really valuable to portray and explore these mental health issues in children’s books. It’s refreshing to see a lead character who isn’t self-assured and bursting with confidence and to watch her wrestle with these personal demons” (*Get Kids into Books*)
- “As expected, she has brought us a story which deals with both environmental and ‘real life’ issues sensitively and age-appropriately, with heaps of nature, excitement and adventure to boot! (...) Written in the first person as Tilly’s journal entries and thoughts, this has a really believable voice and feels perfectly pitched to its audience” (*Bellis does books*)
- “But it also is a wonderfully thoughtful and quietly mind-shifting novel dealing with issues of grief, but also dipping its toe into the debate for re-wilding lynx into the UK, something that is most cleverly and sensitively approached. (...) Sarah gently educates in an informed and careful non-preachy way with the realities as shown by European studies especially the highly-successful Swiss rewilding projects (...) But slowly drip feeding truths without it appearing a lecture means we are persuaded into realising what a powerful synergistic movement it is...” (*Lily and the Fae*).

Again, as was the case with Polish blogs, the posts which contained a deeper reflection on the pedagogical aspect of children’s books were very rare. They also showed the need for offering today’s young readers a “gentle” version of didacticism, ‘non-preachy’ and accompanied by ‘excitement and adventure’, breaking with the traditional perception of what a typical role-model protagonist should be like.

The aesthetic aspect was addressed in 34 posts (81%). When divided into genres, 79% of posts on short stories and novels contained aesthetic commentary (22), compared to 86% of posts on picture books and comic books (12). These mentions included, first of all, commentary on the beauty of the text and illustrations (21):

- (illustrations) “appealing” / “gorgeous” / “cute” / “terrific” (various blogs)
- “the way they present their titles and package them is always delicious” (*Did You Ever Stop To Think*)

- “While the word ‘delicious’ isn’t exactly right, something about the writing and the world that Kiran Millwood Hargrave builds makes each new page delectable, a treat for your senses” (*Luna’s Little Library*).

Similarly to the Polish blogs discussed in the first part of this paper, commentary on the pleasure the reader can take in the humour or emotional engagement provided by the book was also frequently mentioned (25 observations):

- “This is a story packed full of fun, with humour for readers young and old in both the words and pictures! The text is enjoyably put together, with hints of rhyme, mixed sentence sizes and even singing opportunities making this a perfect read-aloud! We also loved the illustrations, from cute Little Bat and his single fang, to the browns and greens of the wood and the watching animals” (*Father Reading*)
- “I completely love the illustrations. There’s a warmth to them as well as plenty of humour. The facial expressions of all three of the bats are terrific and convey lots of emotion” (*Get Kids into Books*)
- “This is a fantastically compelling story that is told from the heart. It’s a book to absorb long after you finish the last page as it’s not just a story but a journey. It’s a discovery and uncovering that will both touch and tug at your emotions. This is an important book to seek out and read as it may give some readers, both old and young, some comfort and solace when times are hard. (...) We hope you will take this journey and that it will have an impact on your life like it did ours” (*Mr Ripleys Enchanted Books*).

Again, as with Polish blogs, it can be seen that emotional engagement, adventure and humour emerged as important themes in the reviews.

To conclude: are the pedagogical and the aesthetic dimensions of literature for young audiences important for book bloggers? Definitely. Although the books reviewed were those intended primarily for pleasure and entertainment, not education as such, they were nevertheless described in terms of the pedagogical in 75% of cases (Poland) and 43% (the UK). Although the inclusion of the pedagogical element might depend on the specific blogger and the specific book being reviewed, it seems to have more to do with the literary and cultural tradition of writing for children and perceiving children’s literature. As I mentioned earlier, English authors of books for the young reader were among the first to support the development of the children’s book into an art form in its own right, while earliest attempts at writing artistically and without excessive didacticism appeared only decades later in Poland, in the 1930s. This piece of research seems to suggest that the traditional approaches to children’s literature and critique are still topical, which was also reflected in the basic definitions of the notions in question (the pedagogical and the aesthetic) in Polish and English-language dictionaries. Interestingly, the analysis of blog entries presented in this paper suggests that the

pedagogical and the aesthetic are not seen in juxtaposition to each other, as opposing notions. Instead, they seem to be almost equally important and interweave with each other, although excessive didacticism is criticized in both cultures.

As regards the aesthetic, it was not a category reserved for the description of illustrations. It appeared both in posts on novels, chapter books, novellas etc. and in posts on picture books, referring to illustrations as well as texts. The inclusion of this aspect in Polish and British blogs was almost identical, without any cross-cultural differences.

What might be described as a surprising result of the analysis of blogs was the meager number of comments accompanying the blog entries. May it suggest that readers (or gatekeepers) are not willing to discuss children's literature? Or perhaps children's book blogging is a niche in which the society as such is not interested in? A relatively high number of likes and subscriptions to such blogs would not support this conclusion. It might prove beneficial to study if the exchange of opinions would be more lively in the context of microblogging (e.g. Twitter or Instagram). As can be seen, the issue of addressing a traditional dichotomy between the aesthetic and the pedagogical in a modern, technology-driven world, using new ways of communication, seems to be open for further exploration.

References

Primary sources (blogs)³

- Achuka. Recommending. Newswatching. Reviewing. Reading.* At: <https://achuka.co.uk>
- Bajkochłonka. Pisanie o czytaniu.* At: <https://bajkochlonka.pl>
- Baw się i planuj. Leci bocian. Dzieci, dom i rodzina.* At: <https://lecibocian.pl>
- Bellis does books.* At: <https://bellisdoesbooks.wordpress.com>
- Czytanki – przytulanki. Blog o książkach dla dzieci.* At: <https://czytanki-przytulanki.blogspot.com>
- Daisy May Johnson.* At: <https://didyoueverstoptothink.com/blog>
- Father reading every day. One father and his son, reading together every day.* At: <https://father-reading.wordpress.com>
- Get kids into books. Blogging about the children's books we love.* At: <https://getkidsintobooks.com>
- Library Girl and Book Boy.* At: <https://librarygirlandbookboy.com>
- Lily and the Fae. Reading, learning, imagining.* At: <https://lilyandthefae.wordpress.com>
- Lokomotywa. Książki dla dzieci – Gry planszowe – Edukacja i zabawa.* At: <http://www.bloglokomotywa.pl>
- Luna's little library.* At: <https://lunaslittlelibrary.wordpress.com>
- Made by Bibi.* At: <http://madebybibi.blogspot.com/p/o-blogu-i-o-mnie.html>
- Maki w Giverny. O książkach niebanalnych, mądrych, ważnych i pięknie zilustrowanych. Dla małych i dużych, którzy zachowali w sobie dziecko.* At: <https://www.makiwgiverny.pl>
- Mała czcionka. Oceniamy nie tylko po okładce.* At: <https://www.malaczcionka.pl>
- Mały pokój z książkami. Aby wspólne czytanie było przyjemnością.* At: <https://poczytajmi.blog>
- Minerva reads. Kids' books: thoughts, recommendations & reviews.* At: <http://www.minervareads.com>

³ All blogs were accessed in the period August–October 2021.

- Mr. Ripley's enchanting books.* At: <https://www.mrripleysenchantedbooks.com>
- Nayu's reading corner.* At: <http://nayusreadingcorner.blogspot.com>
- O tym, że...* At: <http://otymze.pl>
- Ocean baśni.* At: <https://oceanbasni.pl>
- Pólecza z książkami.* At: <https://poleczkazkazkiazkami.wordpress.com>
- Seven impossible things before breakfast. Why stop at six? A blog about books.* At: <http://blaine.org/sevenimpossiblethings>
- Strefa psotnika.pl. Najpiękniejsze książki dla dzieci i wywiady z twórcami.* At: <https://www.strefapsotnika.pl>
- Śmieciuszek życiowy, czyli co u Bazyla piszczy.* At: <https://bazy13.blogspot.com>
- The Ladybug reads...* At: <http://theladybugreads.blogspot.com>
- Tyger tale. Brilliant children's books.* At: <https://tygertale.com>
- W naszej bajce. Książki dla dzieci i nie tylko.* At: <https://wnaszejbajce.pl>
- Wilcze lektury. Blog o książkach dla dzieci i nie tylko...* At: <http://wilczelektury.blogspot.com>
- Zapiski na marginesie. Przygody w świecie książek.* At: <http://zapiskinamarginesie.pl>

Secondary sources

- Adamczyk-Garbowska, M. 1984. "O książkach dla dzieci i dorosłych". *Akcent* 4. 17–25.
- "Aesthetic", Cambridge Dictionary online. At: <https://dictionary.cambridge.org/pl/dictionary/english/aesthetic>. DOA 30 June 2022.
- "Didactic", Cambridge Dictionary online. At: <https://dictionary.cambridge.org/pl/dictionary/english/didactic>. DOA 30 June 2022.
- „Dydaktyzm”. Słownik Języka Polskiego PWN. At: <https://sjp.pwn.pl/sjp/dydaktyzm;2555597.html>. DOA 30 June 2022.
- „Estetyka”, Słownik Języka Polskiego PWN. At: <https://sjp.pwn.pl/szukaj/estetyka.html>. DOA 30 June 2022.
- Hunt, P. 2009. "Instruction and delight". In: Maybin, J. and N.J. Watson. (eds). *Children's Literature: approaches and territories*. London: Bloomsbury Publishing.
- Keren, M. 2006. *Blogosphere. The new political arena*. Lanham: Lexington Books.
- Lathey, G. 2016. *Translating children's literature*. London and New York: Routledge.
- Marlow, C. 2006. "Linking without thinking: Weblogs, readership and online social capital formation". Presented at the International Communication Association Conference, Dresden, Germany, June 2006.
- Myers, G. 2010. *The discourse of blogs and wikis*. London: Bloomsbury Publishing.
- "Pedagogical", Cambridge Dictionary Online. At: <https://dictionary.cambridge.org/pl/dictionary/english/pedagogical?q=pedagogical>. DOA 30 June 2022.
- „Pedagogika”, Słownik Języka Polskiego PWN. At: <https://sjp.pwn.pl/szukaj/pedagogika.html>. DOA 30 June 2022.
- Repp, Ch. 2012. "What's wrong with didacticism?" *The British Journal of Aesthetics* 52.3. 271–285, <https://doi.org/10.1093/aesthj/ays023>.
- Shavit, Z. 1986. *Poetics of children's literature*. Athens and London: University of Georgia Press.

OD „WIDSITH” DO „PIĘŚNI O WIKLEFIE” – PRZYKŁADY ŚREDNIOWIECZNYCH ZABYTEKÓW KULTURY ŁĄCZĄCYCH POLSKĘ I ANGLIĘ

MACIEJ LASKOWSKI

Abstract: The article expands on selected medieval monuments of culture that are common for Poland and England. Particularly, the paper portrays Polish-English cultural, historical and literary relations, which may not be very obvious at first sight, but which have solid foundations and some of which date back to the times before the formal creation of both of these countries. The timeframe focuses on the Middle Ages mainly, as the cultural monuments under study – potent in the past – are or seem forgotten by the present-day reading public. Consequently, it is hoped that the subsequent text will constitute a recommendation of these cultural monuments, which once found their place in the history of Poland and England.

Key words: Widsith, Wycliffe, Wiklef, medieval monuments of culture, Polish-English relationships, Poland and England

Słowa kluczowe: Widsith, Wycliffe, Wiklef, średniowieczne zabytki kultury, stosunki polsko-angielskie, Polska i Anglia

1. Wstęp

Polsko-angielskie kulturowe, historyczne i literackie stosunki sięgają czasów, w których ani Polski ani Anglii nie było jeszcze na politycznej mapie Europy (Lipoński 2000: 440). Od początku średniowiecza aż po jego kres Anglia nie była pierwszym wyborem spośród polskich podróżników, tak jak Polska nie stanowiła nadrzędnego celu dla peregrynujących Anglosasów. Dla obu nacji – jak i dla większości Europejczyków – najbardziej pożądanymi były Włochy, Francja i w dalszej kolejności Niemcy. Polacy postrzegali Anglię jako zbyt odległą i kuriozalną, a język angielski jako zbyt obcy (Dąbrowski: 1962: 8; Mączak 2008: 9). Nie ma podstaw, by sądzić, że Anglicy myśleli inaczej o Polsce. Niemniej jednak polsko-angielskie związki w dziedzinie szeroko pojętej kultury mają kilkunastowieczną tradycję, która znacznie wyprzedza formalne zawiązanie się zarówno Polski (966 r.), jak i Anglii (829 r.).

2. Wczesne średniowiecze (V-X w.)

Znamiennym jest fakt, iż najstarszy znany przykład tej tradycji dotyczy literatury, a konkretnie staroangielskiego poematu zatytułowanego „Widsith”, znanego w polskiej literaturze jako „Wędrowiec” lub „Daleka podróż”. „Omawiany zabytek jest pieśnią pewnego barda germańskiego, który opowiada o swoich wędrownościach oraz o swym pobycie u różnych królów i książąt” – pisze o poemacie Tadeusz Lewicki w swojej publikacji „Najdawniejsza wzmianka źródłowa o Wiślanach” (1951: 488). W dziele sięgającym VII lub nawet VI w. wspomniany anonimowy anglosaski retor¹ zarysowuje zarówno fikcyjne, jak i rzeczywiste miejsca i wydarzenia, w tym te toczące się na terenach dzisiejszej Polski. Odbiorca natrafi zatem np. na słowo *Wistla*, które wg większości badaczy jednoznacznie nawiązuje do najdłuższej rzeki w Polsce (Lewicki 1951: 490). W innym fragmencie związanym z przyszlą Polską czytamy:

(...) Bardzo często walka tam nie ustawała,
kiedy wojska Hraede’ów swymi silnym mieczami
koło puszczy Wiślan broniły
ojczystej siedziby przeciwko ludziom Attyli (Lewicki 1951: 490).²

Kolejne literackie ogniwo spajające polską i angielską kulturę wyszło w IX w. spod pióra jednego z najwybitniejszych władców Anglii – Alfreda Wielkiego (872-899). Monarcha, przetłumaczywszy na język staroangielski opis ówczesnie znanego świata pióra teologa chrześcijańskiego Pawła Orozjusza (ok. 385-423), uzupełnił go deskrypcjami połaci Europy Środkowej własnego autorstwa. Opis terytorium dzisiejszej Polski król Alfred oparł na relacjach Wulfstana – podróżnika anglosaskiego, udającego się ok. 890 r. przez Bałtyk z duńskiego portu Hedeby (obecnie Haithabu) na terenie dzisiejszych Niemiec do portu Truso w Prusach, a więc w okolicy dzisiejszego Elbląga. Co więcej, sprawozdanie Wulfstana, „który był zapewne ważną postacią na dworze króla”, uchodzi za jedno z pierwszych źródeł pisanych „informującym nas tak dokładnie o stosunkach etnicznych panujących w IX wieku w basenie Morza Bałtyckiego”, jak po latach badań ustalił archeolog Marek Jagodziński (2010: 9-10, 13). Dowiadujemy się z niego m.in., że Wisła to „rzeka bardzo wielka”, a kraj Słowian zwany jest krajem „Wenedów” (Weonodland). Mamy też referencje do rzeki Elbląg (Ilfing), czy wspomnianego wcześniej portu Truso, do której to nazwy nawiązuje dzisiejsza nazwa Drużno – jeziora w pobliżu portu, dowodzi Wojciech Liponski (2000: 440). Zarys geograficzny (tzw. chorografia) Alfreda nawiązujący do obszarów wchodzących w skład dzisiejszej Polski doczekał się przekładu na język polski. Można go od-

¹ Dla szerszego spojrzenia na zagadnienie retoryki zob. np. M. Krawczak i A. Urbaniak (2019).

² Tłum. na j. polski T. Lewickiego i A. Reszkiewicz.

należć np. w „Monumenta Poloniae historica” (Pomniki dziejowe Polski), dzieło wydane przez Augusta Bielowskiego w 1864 r.

3. Pełne średniowiecze (XI-XIII w.)

Następne spoivo łączące kulturę obu narodów zawdzięczamy Kanutowi (także Knutowi) – kolejnemu królowi Anglii, który – podobnie jak Alfred – i podobnie nie bez przyczyny, miał przydomek Wielki. Wszystko wskazuje na to, że ten potężny król, który oprócz Anglii (w latach 1016-1035) władał również Danią, Norwegią i połaciami Szwecji, był w połowie... Polakiem. Świadczy o tym choćby współczesny Kanutowi biskup merseburski Thietmar ([1012-1018]), który w swojej „Kronice” pisze, że ojcem Kanuta był monarcha duński Swen Widłobrody, a matką – jedna z córek Mieszka I. Thietmar jednak jej imienia nie podaje. Wielu uczonych upatruje w niej Świętosławę, znaną w nordyckich sagach jako Sygryda Storråda; inne źródła zwą ją Gunhildą. Jeśli zawierzymy Thietmarowi, to jedno jest pewne: była siostrą Bolesława Chrobrego. Nadto, Laurence Larson (1912: 32) w swej monografii poświęconej Kanutowi stwierdza, że ten wielokrotnie przebywał na wyspie Wolin, gdzie wpływy słowiańskie i skandynawskie przeplatały się na przełomie dziejów i gdzie prawdopodobnie młody Kanut ćwiczył się w wojennym rzemiośle. Ten amerykański pisarz norweskiego pochodzenia dodaje, że „jego słowiańskie usposobienie było ewidentnie bardziej wyraziste i głębiej zakorzenione niż duńskie” [tłumaczenie moje, ML] (Larson 1912: 262-263). Nabycie militarnych umiejętności Kanuta jest o tyle istotne z perspektywy stosunków polsko-angielskich, że pomogły mu one w zdobyciu Anglii w 1016 r. i staniu się z biegiem lat najpotężniejszym królem Północnej Europy w owym czasie. Poza tym, w zmaganiach o prymat nad Albionem pomógł mu polski oddział piechoty i 300 polskich jeźdźców (Lipoński 2000: 440). Zawiązanie się słynnej formacji huskarłów (członków anglosaskiej i wikińskiej straży przybocznej), to z kolei przypuszczalnie efekt podpatrywania przez młodego Kanuta organizacji straży przybocznej wuja Bolesława (Borowy 1935: 106). Jest to znaczące w tym sensie, że anglosascy huskarlowie (ang. *housecarls*, staronordyjski *húskarl*) zasłynęli w Bitwie pod Hastings w 1066 r. broniąc Anglii przed normańskimi wojskami Wilhelma Zdobywcy. Starcie to okazało się fundamentalnym w dziejach Europy, ponieważ na trwałe zmieniło oblicze Albionu, który będzie odtąd zdominowany przez kulturę francuską na setki lat.

Niezwykle frapującym wydaje się fakt, że polsko-wyspiarskie powiązania dynastyczne z tego okresu doprowadzą nas do wyjaśnienia pochodzenia nazwy technologii Bluetooth. Mimo że europejski hegemon pół-Polak Kanut Wielki nie miał bezpośredniego związku z etymologią terminu opisującego standard bezprzewodowej komunikacji, bez której trudno dziś wyobrazić sobie codzienne funkcjonowanie, to jego dziadek (od strony ojca) już tak. Harald Sinozębny (911-985), bo o nim mowa, w historiografii angielskiej znany jest jako Harald Blueto-

oth właśnie. Wiele wskazuje na to, że ten mało chwalebny przydomek dziadek Kanuta zawdzięcza znacząco popsutemu zębowi, którego okazałość musiała rzucać się w oczy jemu współczesnym. Tym niemniej, tak jak Harald zjednoczył Danię (oraz na krótko Norwegię i część Szwecji) i marzył o zjednoczeniu Skandynawii, tak ideą wynalazku firmy Ericsson jest połączenie ludzi z całego świata poprzez darmową technologię. A na nazwę tej technologii najlepiej nadawało się określenie, a jakże, w *lingua anglica* (Kardach 2021).

W pochodzącej z XIII w. kronice „Historia Anglorum” – dziele angielskiego pisarza Mateusza Parisa (ang. Matthew Paris) – natkniemy się na fragmenty ilustrujące sytuację w ówczesnej Polsce. Większość relacji dotyczy brutalnego najazdu mongolskiego z 1241 r., któremu zwaśnieni polscy książęta dzielnicowi nie zdołali się oprzeć. „Władcy Polski padli ofiarą swoich niszczycielskich prześladowców, w następstwie czego cały kraj został przez nich zdewastowany” [tłumaczenie moje, ML] – czytamy w kronice Parisa (Giles 1889: 343).

4. Schyłkowe średniowiecze (XIV-XV w.)

Od połowy wieku XIII do początku XV obraz Polski odmalowany w średniowiecznych kronikach docierających do Anglii jest dość antagonistyczny. Stało się tak głównie za sprawą propagandy zakonu krzyżackiego, toczącego wojny z Królestwem Polskim (Lipoński 2000: 440). Nic dziwnego zatem, że w Bitwie pod Płowcami w 1331 r. angielski rycerz Thomas Ufford wsparł siły krzyżackie przeciwko polskim. Niewiele jednak wiadomo o jego losach po taktycznym zwycięstwie Polaków (Kałuża 2012: 128-129). Polska w oczach Anglików zyskała dopiero po bitwie grunwaldzkiej w 1410 r. Oprócz prestiżu wynikającego z samej wiktorii, przyczynił się do tego dług finansowy zaciągnięty przez kupców angielskich wobec zakonu krzyżackiego poręczony przez Koronę Angielską, której ze splatą nie było po drodze. Poza tym angielski król Henryk V (1413-1422) zabiegał o wsparcie Polski w prowadzonej we Francji wojnie stuletniej (1337-1453) (Lipoński 2000: 440), chociaż sam, zanim został królem, zaciągnął się do walki po stronie Krzyżaków (Dąbrowski 1962: 75). Losy angielsko-francuskiego konfliktu zbrojnego oplotły również najdłużej panującego króla Polski – Władysława Jagiełłę (1386-1434). W 1413 r. został poproszony o mediację między zwaśnionymi królami Anglii i Francji. Trzy lata później Jagiełło i Henryk V wymienili korespondencję, w której zapewniali o braterstwie polsko-angielskim. Ich synowie także nawiązywali przyjazne stosunki: Kazimierz Jagiellończyk otrzymał z rąk Henryka VI Order Podwiązki – jedno z najbardziej prestiżowych orderów angielskich, a potem brytyjskich (Dąbrowski 1962: 76). Po inkorporacji Gdańska, i innych ziem, przez Polskę z rąk Krzyżaków na mocy II pokoju toruńskiego w 1466 r., mocno przyspieszyła wymiana handlowa pomiędzy Albionem i Koroną. Warty odnotowania jest fakt, że polski eksport przewyższał import „i był istotnym czynnikiem rozkwitu kultury polskiej”. (W kolejnym stuleciu *spiritus movens* tej kultury i eko-

nomii umożliwi Polsce rywalizację na równi z Anglią na arenie międzynarodowej (Lipoński 2000: 440). Henryk Zins (1974: 189) stwierdził wręcz, że wówczas polska kultura miała większe oddziaływanie na angielską niż odwrotnie. Niestety, drugiego takiego okresu historia nie odnotowała). Amelioracja polsko-angielskich relacji u schyłku średniowiecza przełożyła się na nieco większe zainteresowanie Anglią podróżników z Polski, udających się tamże głównie w celach edukacyjnych. Jednym z takich wędrowców – który mógł przekroczyć Kanał La Manche jeszcze w XIV w. – był niejaki Tomasz z Krakowa, jak podaje Borowy (1937: 149) w artykule “Początki stosunków kulturalnych polsko-angielskich”. Studiował w Oksfordzie przez trzy trymestry, po czym udał się do Paryża, by tam uzyskać magisterium sztuk wyzwolonych, doktorat teologii i w końcu zostać profesorem na Wydziale Teologicznym. Strzępy informacji, którymi dysponujemy na temat Thomasa Parisiensisa – jak sam siebie nazywał – mówią o tym, że chciał wrócić do ojczyzny po trzydziestu latach zagranicznej tułaczki, ale źródła zachowują milczenie wobec jego losów. Równie sporadyczne były osobiste wizyty Anglików w piętnastowiecznej Polsce, a gdy już do nich dochodziło, to przeważnie także za sprawą chęci kształcenia. Nie bez kozery więc Anglicy (i Szkoci) za miejsce pobytu obierali sobie przede wszystkim uniwersytecki Kraków. Natomiast częściej można było czerpać wiedzę nie od samych Anglików, a z angielskich pism, zwłaszcza traktatów teologicznych i filozoficznych, zasilających biblioteki w Polsce. Znamienitym przykładem są tu dzieła oksfordzkiego uczonego Johna Wycliffe’a (ok. 1320-1384), znanego w wersji spolszczonej jako Jan Wiklif lub Wicklef. Jego dorobek teologiczny, ukonstytuowany w duchu reformatorskim – zwalczany zaciekle przez kościół katolicki – doczekał się uznania w oczach innego akademika, Jędrzeja Gałki z Dobczyna (ok. 1400-po 1451). Ten polski duchowny, filozof, pisarz i admirał Wicklefa napisał utwór pt. „Pieśni o Wicklefie” – pean na cześć angielskiego myśliciela. „Pełen podziwu dla oksfordzkiego uczonego i jego ideologii wymierzonej przeciw hierarchii kościelnej potajemnie sprowadzał z Czech i rozpowszechniał pisma angielskiego filozofa i reformatora. Zdemaskowany i zagrożony śmiercią, w r. 1449 zbiegł do Głogówka na Śląsku”, gdzie stworzył „Pieśń o Wicklefie” (Lorenc 2018). Oddajmy głos polskiemu pisarzowi:

Lachowie, Niemcowie,
Wszyscy językowie,
Wątpicie-li w mowie
I wszego pisma słowie –
Wicklef prawdę powie.

Jemuż nie rownego
Mistrza pogańskiego
I krześcijańskiego,
Ani będzie węższego
Aż do dnia sądnego.

[...]
 Od boskich rozumow
 Aż do ludzkich umow –
 Rzeczy pospolite,
 Wiele mędrcom zakryte,
 Uczynił odkryte.

Z przytoczonego (uproszczonego) fragmentu, jak i z całej pieśni wybrzmiewa przekaz jakoby Wiklef był najwspanialszym depozytariuszem prawdy i nie należy spodziewać się równie wyśmienitego następcy w przyszłości. A ponieważ poglądy Anglika zostały potępione, Gałka – nazywany przez swoich przeciwników „parszywą owieczką, hipokrytą, który w owczej skórze przez lata siał po cichu zgorzenie” – ryzykował życie wydając swój utwór i broniąc swoich poglądów (Lorenc 2018).

5. Ku współczesności

Stopniowo rosnąca liczba podróży Polaków do Anglii i Anglików do Polski, a także wymiana dóbr materialnych oraz myśli intelektualnej między przedstawicielami obu narodów doby wieków średnich stworzyły podwaliny do prawdziwego urodzaju związków kulturowych w kolejnych epokach. Niektóre były bardzo intrygujące, jak np. plan ożenku przyszyłych monarchów, mianowicie Marii Tudor, zwanej Krwawą Mary, z Zygmuntem Augustem, zakończony jednak fiaskiem (Dąbrowski 1962: 16, 77). Do Anglii Tudorów wyprawili się polscy humaniści światowego formatu, m.in. architekt protestantyzacji Anglii Jan Łaski (1499-1560), znany na Wyspach jako John a Lasco, czy Wawrzyniec Grzymała Goślicki (ok. 1533-1607), którego *opus magnum* „De optimo senatore” (O doskonałym senatorze) było przedmiotem studiów królowej Elżbiety I i prawdopodobnie samego Szekspira³ (Dąbrowski 1962: 62, 17-19). Natomiast renesansowa Polska gościła wysokiej próby angielskich intelektualistów, takich jak gramatyk, retor i poeta Leonard Coxe (ok. 1495-1549), który, podobnie jak Łaski, nawiązał przyjaźń z Erazmem z Rotterdamu (1467-1536) (Borowy 1937: 152-153). Co więcej, udoskonalenie i rozpowszechnienie prasy drukarskiej Gutenberga walcie przyczyniło się do przybliżenia obu kultur.

Od XVII do połowy XVIII w. obserwujemy wytracenie impetu wzajemnych wpływów, czego jedną z przyczyn była coraz większa dominacja katolicyzmu w Polsce, podczas gdy w Anglii znakomita większość ludzi skłaniała się ku protestantyzmowi. Nie znaczy to, że polsko-angielskie relacje w zakresie kultury uległy całkowitej stagnacji. Wystarczy przywołać wybitne dzieło Marcina Śmigleckiego z 1612 r. zatytułowane „Logica”, docenione przez najwybitniejszych

³Zob. także M. Laskowski, M. Krawczak i A. Urbaniak, „*De Optimo Senatore Libri Duo as a cultural link between Poland and the Anglosaxon world*”, Gdańsk 2021, s. 153-161.

reprezentantów myśli angielskiej np. Jonathana Swifta (1667-1745) i Johna Locke’a (1632-1704) (Dąbrowski 1962: 19). Czas oświecenia, w szczególności za panowania króla Poniatowskiego, znamionuje niezwykle ożywienie kontaktów polsko-angielskich, a ówczesna moda na zagraniczne podróże wraz z ich wzrastającymi standardami istotnie ten trend spotęgowała. Prym w tej kwestii wiodli Czartoryscy, z wytężeniem śledzący każdą nowinkę płynącą z ojczyzny Szekspira w zakresie polityki, literatury czy ekonomii. Pomogła im w tym coraz prężniej wydawana prasa oraz biegła znajomość angielskiego, który w owym czasie wchodził do elitarnych szkół i na salony (Lipoński 1975: 30).

Omawiane stosunki w okresie zaborów wyróżniała polska fala emigracyjna zmierzająca do Anglii z jednej strony i słowa otuchy płynące od angielskich literatów do ciemionych Polaków z drugiej. Wtedy to węgierski poeta *Kálmán Tóth* (1831-1891) zauważył prawidłowość, która będzie symptomatyczna przez kolejne sto lat, zwłaszcza podczas obu wojen światowych. *Tóth* orzekł mianowicie, że dla Polaka uzyskanie pomocy od Anglika jest równie trudne jak uzyskanie miejsca w niebie i zbawienia (Jasiakiewicz 2001: 201). Swoistą klamrę związków kulturowych pomiędzy Polską a Anglią stanowi polityczna debata z czerwca 1989 r. w Polsce. Aby znieść hierarchiczność i stworzyć pole do współpracy w sporze o przyszły kształt Polski, władze PRL-u i demokratyczna opozycja zasiadły przy Okrągłym Stole, na wzór Rycerzy Camelotu i ich Króla Artura – legendarnych wojowników odpierających ataki Anglosasów.

Wydaje się, że dziś, w dobie globalizacji i dominacji kultury anglosaskiej na świecie, wyhamowanie polsko-angielskich relacji kulturowych i tworzenia wspólnych zabytków kultury, którym początek dał poemat „Widsith” jest niemal niemożliwe i wręcz skazane na kontinuum.

Bibliografia

- Bielowski, A. (red.). 1864. *Monumenta Poloniae historica. Pomniki dziejowe Polski*. Tom 1. Lwów: Drukarnia Zakładu Narodowego Imienia Ossolińskich.
- Borowy, W. 1935. „Early Anglo-Polish relations”. *Baltic Countries* 1.1. 105-108.
- Borowy, W. 1937. „Początki stosunków kulturalnych polsko-angielskich”. *Wiedza i Życie* 3. 149-155.
- Dąbrowski, J. 1962. *Polacy w Anglii i o Anglii*. Kraków: Wydawnictwo Literackie.
- Giles, J.A. (tłum.). 1889. *Matthew Paris’s English history: from the year 1235 to 1273*. Tom. 1. London: George Bell and Sons.
- Jagodziński, M. 2010. *Truso. Między Weonodlandem a Witlandem*. Elbląg: Muzeum Archeologiczno-Historyczne w Elblągu.
- Jasiakiewicz, W. 2001. *Polska działalność propagandowa w Wielkiej Brytanii w dobie powstania styczniowego w świetle korespondencji, pamiątek, publicystyki i prasy*. Toruń: Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika.
- Kałuża, S. 2012. „O Thomasie Uffordzie, rycerzu-gościu zakonu krzyżackiego w 1331 roku”. *Średniowiecze Polskie i Powszechne* 4.8. 128-138.
- Kardach, J. „The Naming of a Technology”. <https://www.kardach.com/bluetooth/naming-bluetooth> (dostęp: 05.11.2022).

- Krawczak, M. i A. Urbaniak. 2019. „Kształtowanie kompetencji komunikacyjnych na poziomie akademickim. *Ars bene dicendi* na przykładzie mowy oskarżycielskiej Hipolita Kiryłowicza z powieści Bracia Karamazow Fiodora Dostojewskiego”. *Scripta Neophilologica Posnaniensia* 19. 103-116.
- Larson, L.M. 1912. *Canute the Great, 995 (circa)-1035, and the rise of Danish imperialism during the Viking Age*. New York and London: The Knickerbocker Press.
- Laskowski, M., Krawczak, M. i A. Urbaniak. 2021. „*De Optimo Senatore Libri Duo* as a cultural link between Poland and the Anglosaxon world”. W zbiorze: Hau, A. i M. Trendowicz (red.). *W poszukiwaniu tożsamości językowej*. Tom 6. Gdańsk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego. 153-161.
- Lewicki, T. 1951. „Najdawniejsza wzmianka źródłowa o Wiślanach”. *Przegląd Zachodni* 11-12. 488-498.
- Lipoński, W. 1975. „Echoes of Britain”. *Polish Perspectives* 10. 30-40.
- Lipoński, W. 2000. „Angielsko-polskie związki literackie”. W zbiorze: Hutnikiewicz, A. (red.). *Literatura polska XX wieku: przewodnik encyklopedyczny*. Tom 2. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN. 434-444.
- Lorenc, A. 2018. „*Pieśń o Wiklefie* Jędrzeja Gałki z Dobczyna: próba eksplikacji”. *Staropolska online: Średniowiecze*. <http://www.staropolska.pl/sredniowiecze/opracowania/lorenc.html> (dostęp: 03.04.2020).
- Mączak, A. 2008. „Turystyka europejska: wieki XVI-XIX”. *Folia Turistica: Historia Turystyki* 19. 5-26.
- Śmiglecki, M. 1618. *Logica*. Ingolstadt: drukarnia E. Angermaria.
- Thietmar [1012-1018] 2002. *Kronika biskupa merseburskiego Thietmara*. Księga 7. <http://biblioteka.kijowski.pl/sredniowiecze/thietmar%20-%20kronika%20biskupa%20merseburskiego%20thietmara.pdf> (dostęp: 27.02.2020).
- Zins, H. 1974. *Polska w oczach Anglików XIV-XVI w.* Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy.

TUNEZYJSKIE WSPÓLNOTY PASTERSKIE JAKO WSPÓLNOTY KOMUNIKACYJNE

JAMILA OUESLATI

Abstract: This article examines Tunisian pastoralists in light of the theory of communicative communities. The pastoral reality occurs as a stream of events that appear and disappear in the multi-dimensional pastoral reality. Each such dimension, or parameter thereof is a system of homogenous characteristics, reflecting essential aspects of the diverse pastoral experience. Tunisian pastoralism can be understood as the family comprised of all Tunisian pastoral communities. The contents of this article were ordered with a framework of two components – terminological and postulative. The first is devoted to a definition of terms which reveal the linguistic and cultural richness of the pastoral community, simultaneously providing insight into the conceptual content of the theoretical undertaking proposed here. The postulative component, on the other hand, takes up the relations between the objects denoted by the terms defined with the help of a system of postulates which reflect the propositional content of this work. Although the article, of necessity, treats only selected aspects of Tunisian pastoral reality, it does, however, present the linguistic and cultural specifics of the Tunisian pastoral community.

Key words: Tunisian pastoral communities, Pastoralism, Bedouins in Tunisia, Tunisian Arabic, communicative community, traditional pastoralism in Tunisia.

Słowa kluczowe: Tunezyjskie wspólnoty pasterskie, Pasterstwo, Beduini w Tunezji, Tunezyjski dialekt, tunezyjska wspólnota komunikacyjna, tunezyjska wspólnota komunikatywna, tradycja pasterska w Tunezji.

1. Uwagi wstępne

Opisując pasterstwo w tunezyjskiej kulturze jako jeden z przejawów działalności ludzkiej należałoby uwzględnić nie tylko jego aspekt praktyczny, ale również i teoretyczny. Ten pierwszy jest przedmiotem różnych badań, które zaowocowały interesującymi publikacjami (zob. np. Al-Marzūqī¹⁹⁶⁷; Al-Marzūqī, 1984; Al-Ka‘‘āk 1957; Louis, 1979; Al-Ġazīrāwī, 2011). Aspekt teoretyczny, natomiast, w niewielkim stopniu został przez badaczy zauważony. Autorce udało się zgromadzić różnorodne materiały obfitujące w badania nad kulturą pasterską, z których czerpała pisząc obecną pracę. Mimo bogactwa tych źródeł, temat, me-

toda oraz cel tej pracy pozostaje od nich całkowicie odmienny. Autorka wykorzystała też inne publikacje, które nie są bezpośrednio związane z tematyką pracy, jednak związane są z historią, geografią i rolnictwem w Tunezji, a przede wszystkim z ogólną charakterystyką kultury tego kraju.

Oprócz opublikowanych prac, autorka w dużym stopniu wykorzystowała też swoje własne zebrane materiały bazując przede wszystkim na obserwacji i bezpośrednim kontakcie z przedstawicielami społeczności pasterskiej, do której sama należy.

Należy również dodać, że autorka napotkała wiele trudności pracując nad tym tematem. Najważniejszymi z nich, ze względu na naturę tego artykułu, są terminy, które zostaną uwzględnione poniżej. Najwięcej trudności sprawiło znalezienie wspólnej definicji terminu pasterstwa. Inaczej mówiąc, mimo że źródła podają tę samą definicję słownikową, to w praktyce termin różni się w zależności od źródła. Najwięcej źródeł łączy pasterstwo z koczowniczym życiem Beduinów na Saharze (al-badw ar-ruḥḥal (البدو الرحل) / al-marḥūl (المرحول) (zob. np. Oppenheim, 1939-1968. Moreau, 1950; Sarel-Sternberg, 1963; Šābir i Mulaykit, 1966; Louis, 1979), tym samym wykluczając fakt, że ten sposób życia dotyczy też innych grup ludzi. Oczywiście, podejście to znajduje swoje wytłumaczenie w historii pasterstwa na terenach krajów arabskich, uwzględniając powody historyczne, geograficzne, kulturowe i inne. Niezgodność w użyciu tego terminu pomiędzy badaczami jest jeszcze bardziej widoczna, kiedy porównuje się źródła w języku arabskim ze źródłami w obcych językach, a także w języku polskim, który jest językiem tego artykułu. To zmusiło autorkę nie tylko do zwrócenia się do natywnych użytkowników języka polskiego o korektę językową, ale też do konsultacji terminów z osobami zajmującymi się dziedzinami związanymi z tematem obecnego artykułu. Autorka spotkała się także z trudnością tłumaczenia nazw z dialektu tunezyjskiego na język polski, takich jak na przykład nazwy niektórych roślin, ubrań, narzędzi, potraw i innych pojęć związanych wyłącznie z językiem i kulturą tunezyjską. Trudność ta spowodowała, że w niektórych przypadkach nie można było znaleźć odpowiednika w języku polskim, więc dane zjawisko zostało nazwane opisowo.

Przystępując do rozważań nad społecznościami pasterskimi wydaje się celowym posłużyć się już na samym początku – by zasygnalizować kierunek dyskusji – kilkoma terminami ogólnymi, których intuicyjny sens jest raczej łatwo uchwytny. Do takich terminów należą niewątpliwie następujące:

- (i) rzeczywistość pasterska;
- (ii) pasterstwo;
- (iii) przestrzeń pasterska;
- (vi) wspólnota komunikacyjna;
- (v) wspólnota językowa.

Rzeczywistość pasterską można pojmować jako sekwencje zdarzeń, pojawiających się w wielowymiarowej pasterskiej przestrzeni i znikających w przeszłości. Zdarzenia pasterskie mogą wykazywać różny stopień złożoności. Biorą w nich udział zarówno ludzie jak i zwierzęta. Jest to więc pewien rodzaj działalności człowieka mający na celu zabezpieczenie bytu, czyli sposób na życie.

Pasterstwo, z kolei, można by rozumieć w dwojaki sposób, tj.:

- (i) jako konkretny przejaw (manifestację) rzeczywistości pasterskiej, np. pasterstwo tunezyjskie. Chodziłoby tu więc o pewien fragment tej rzeczywistości, tworzony przez działania pewnej grupy kulturowo-zawodowej, to znaczy pasterzy, lub
- (ii) jako zbiór (rodzinę) określonych podzbiorów pasterzy, np. tunezyjskich. Każdy taki podzbiór tworzyłby stosunkowo spójną wspólnotę, uczestniczącą w zdarzeniach pasterskich, tzn. wspólnotę będącą specyficzną pasterską subrzeczywistością.

Jak już wskazaliśmy powyżej, zdarzenia pasterskie zachodzą w wielowymiarowej **przestrzeni pasterskiej**. Przestrzeń ta, jako konstrukt teoretyczny, jest wyznaczana przez odpowiedni układ (system) niezależnych wymiarów czyli parametrów. Inaczej mówiąc, jest ona sparametryzowana. Ze względu na cel badawczy można rozważać różne, odpowiednio dobrane podprzestrzenie tej przestrzeni.

Każdy **wymiar** współtworzący przestrzeń pasterską należy traktować jako zbiór bądź układ homogenicznych własności przeciwstawnych względem siebie i wobec tego wzajemnie się wykluczających. Każde dwa wymiary są więc bytami rozłącznymi. Rzeczywistość pasterska jest zatem ściśle związana z odpowiednią przestrzenią pasterską. Innymi słowy, rzeczywistość ta dzieje się w tejże przestrzeni. Niektóre konkretne jej wymiary zostaną omówione w rozdziale drugim.

W tym momencie istotne z punktu widzenia kolejnych refleksji jest wprowadzenie pojęcia **wspólnoty komunikacyjnej** i **wspólnoty językowej**. Stosunkowo wszechstronne naświetlenie relacji między wspólnotami komunikacyjnymi a wspólnotami językowymi odnajdujemy w socjolingwistycznej teorii Ludwika Zabrockiego (por. Zabrocki, 1963; Zabrocki, 1972; Zabrocki, 1980). Niezbywalnym terminem w tej teorii okazuje się **wspólnota komunikatywna**, rozumiana jako zespół ludzi zdolnych do wzajemnego porozumiewania się niezależnie od używanych przez nich środków komunikacji.

Funkcjonowanie wspólnoty komunikatywnej nie wymaga więc posługiwania się przez nią stosunkowo jednorodnym środkiem komunikacji, lecz dopuszcza różnorodność takich środków, pod warunkiem jednak, że nie zakłócają one efektywnego przekazu informacji.

Szczególnym przypadkiem wspólnoty komunikatywnej jest **wspólnota językowa**, definiowana przez Zabrockiego jako zespół ludzi używających w miarę jednolitego środka komunikacji, co w praktyce sprowadza się do wspólnego ję-

zyka. Każda wspólnota językowa jest więc wspólnotą komunikatywną, odwrotność jednak tu nie zachodzi. Każda wspólnota językowa bazuje na odpowiedniej wspólnocie komunikatywnej.

Wspólnota komunikacyjna jest wytworem odpowiednich czynników pozakomunikacyjnych takich jak czynniki ekonomiczne, geograficzne, polityczne, konfesyjne. Inaczej mówiąc, takie czynniki prymarnie kształtują odpowiednią wspólnotę komunikacyjną, na którą może również znacznie oddziaływać bazująca na niej wspólnota językowa. Porównanie ze sobą wspólnot komunikacyjnych prowadzi do wyróżnienia między innymi takich ich rodzajów jak: wspólnoty trwałe i nietrwałe, zwarte i luźne, aktywne i pasywne.

Tak wspólnoty komunikacyjne jak i językowe nie są bytami stabilnymi, lecz historycznymi, podlegającymi zmianom w czasie. Oddziałują na nie bowiem tak procesy integrujące (unifikujące) jak i dezintegrujące (dyferencjujące).

Podsumowując należałoby podkreślić, że w ramach wspólnoty komunikacyjnej odbywa się epistemiczna transmisja, czyli przekaz wiedzy/niewiedzy i pewności/niepewności (por. Zabrocki, 1963; Zabrocki, 1972; Zabrocki, 1980).

2. Uwagi metodologiczne

Celem uporządkowania treści niniejszego artykułu posłużono się w nim m.in. dwoma głównymi komponentami, tj. komponentem:

- (i) terminologicznym oraz
- (ii) postulatywnym.

Oba te komponenty, wchodzące w skład teorii dotyczącej pasterstwa, powinny łącznie umożliwić pewien wgląd w istotne, aczkolwiek wybrane, zagadnienia rzeczywistości pasterskiej.

W ramach komponentu terminologicznego objaśnione są terminy niezbędne dla naszkicowania treści konceptualnej proponowanego przedsięwzięcia badawczego. Każdy termin odnosi się do określonej klasy obiektów, zdarzeń bądź stanów rzeczy. Oprócz terminów ogólnopasterskich, komponent ten będzie obejmował również niektóre terminy bardziej specyficzne, należące do tunezyjskiego (dialektu) lektu pasterskiego.

Komponent postulatywny, natomiast, wyrażający treść propozycjonalną teorii, przyjmuje postać systemu postulatów ustalających relacje między obiektami denotowanymi przez odpowiednie terminy. Postulaty będą więc naczelnymi twierdzeniami dyskutowanej tu koncepcji teoretycznej traktującej o tunezyjskim pasterstwie przede wszystkim, gdyż dotyczą relacji tak wewnątrz pewnych wspólnot, jak i między tymi wspólnotami. Trudy egzystencji sprawiają, że ludzie organizują się w różne wspólnoty. Zasada ta dotyczy również pasterzy, czyli ludzi będących uczestnikami zdarzeń pasterskich, budujących grupy wspólnotowe.

Niektóre z terminów relewantnych i niezbędnych dla niniejszych pastorologicznych dociekań zostały już objaśnione powyżej. Jak pamiętamy, należą do nich następujące pojęcia *rzeczywistość pasterska*, *pasterstwo*, *przestrzeń pasterska*, *wspólnota komunikacyjna* i *wspólnota językowa*. W tym rozdziale poświęcę również nieco więcej uwagi przestrzeni pasterskiej, w szczególności niektórym konkretnym wymiarom wchodzącym w jej skład.

Każdy z wymiarów odsłania nam inny aspekt rzeczywistości pasterskiej. Inaczej mówiąc, wymiary porządkują i systematyzują ogląd tej ontologicznie zróżnicowanej rzeczywistości. Z pozornego chaosu wyłania się nieuporządkowany system współdziałających ze sobą różnych bytów.

Przez parametryzację danej przestrzeni będziemy rozumieć wyróżnienie w niej odpowiednich wymiarów (parametrów), tj. takich, które odzwierciedlają istotne własności bytów występujących w rzeczywistości pasterskiej. Wykonanie tej operacji nie jest łatwe, gdyż nierzadko powstaje problem, czy daną jakość (*qualitas*) należałoby traktować jako wymiar, czy też jako własność. Tak więc wymiar i własność nie są jakościami absolutnymi, lecz względnymi. Operacja parametryzacji sprawia wprawdzie sporo kłopotów, jednak znacznie usprawnia opis badanej rzeczywistości.

Terminy i postulaty odnoszące się specyficznie do tunezyjskiej wspólnoty pasterskiej odzwierciedlają wiedzę pasterską tej wspólnoty. Należy jednak odróżnić *wiedzę pasterską* od *wiedzy o pasterstwie*. Tę pierwszą posiadają członkowie tunezyjskich wspólnot pasterskich, a tę drugą osoby opisujące wspólnoty pasterskie. Tych dwóch terminów nie można więc utożsamiać.

Podsumowując, w rozdziałach teoretycznych zostanie naszkicowana próba ogólnopasterskiej teorii. Pytanie, które następnie się nasuwa brzmi: czy obraz powstały z rzutu pasterskiej teorii na pasterstwo tunezyjskie jest adekwatną reprezentacją tegoż pasterstwa? W przypadku uzyskania pozytywnej odpowiedzi będzie można uznać, że obraz ten jest modelem proponowanej teorii, gdyż spełnia tę teorię. Aby to wykazać, należy sprawdzić, czy każdy z postulatów stosuje się do tunezyjskiego pasterstwa. Poszukując tunezyjskiego modelu autorka będzie zajmować się tym pytaniem w kolejnych rozdziałach (4, 5, 6 i 7), które mają charakter zasadniczo praktyczno-egzemplifikacyjny omawianej tezy. Jednakże, w celu zdefiniowania tunezyjskiego modelu pasterstwa, nie każdy postulat zostanie zastosowany osobno. Pewna ich liczba będzie zespołowo zaadoptowana do opisu części związanej z pasterstwem w Tunezji. Metoda wynika ze zbyt dużej liczby postulatów, by móc sformułować odpowiedzi na każdy postulat z osobna, co stanowi argument siły wyższej. Z drugiej zaś strony, w rzeczywistości, postulaty te nakładają się na siebie i trudno opisać jeden z nich bez udziału innego: jedne na drugie mocno wpływają. Koncepcja niniejszego artykułu, traktującego o tunezyjskim pasterstwie, ma charakter interdyscyplinarny i obejmuje takie obszary jak socjolingwistyka, biolingwistyka, antropologia i komunikologia. Nie wyodrębniono też osobnego rozdziału poświęconego językowi, ponieważ założeniem jest, żeby aspekt ten pojawiał się w każdym rozdziale, gdyż język jest

obecny we wszystkich przejawach życia pasterzy i jest ich nośnikiem w różnych formach i interakcjach.

3. Ku postulatywnemu ujęciu

Zmierzając do uchwycenia treści propozycyjalnej w rozważanej tu ogólnej teorii pasterstwa za pomocą systemu postulatów, należy od razu wspomnieć również o pewnych ograniczeniach metody postulatywnej. Otóż żaden system postulatów nie daje możliwości wyczerpującego opisu rzeczywistości pasterskiej ze względu na jej znaczną złożoność i wieloaspektowość. Inaczej mówiąc, życie pasterskie jest zbyt bogate, by dało się je w pełni odzwierciedlić za pomocą jakiegось odpowiednio dobranego systemu postulatów. Niemniej jednak metoda ta ma niezaprzeczalne zalety w reprezentowaniu wiedzy, jej systematyzacji i przekazywaniu. Zalety te uzasadniają podjęcie próby, być może nieudanej, zastosowania tej metody w formułowaniu proponowanej teorii.

Niektóre z poniżej podanych postulatów stwierdzają dość oczywiste, proste fakty, wobec czego ich przytaczanie może się wydawać zabiegiem zbyt prostym. Tego rodzaju fakty muszą być jednak *explicite* stwierdzone, gdyż stanowią one konieczną bazę wyjściową dla bardziej zaawansowanych rozważań, umożliwiających pogłębiony wgląd w badaną rzeczywistość (por. Batóg, 1997: 26n; Bańczerowski, 2012: 33).

Sformułowane poniżej postulaty ujmują szereg istotnych założeń teoretycznych dotyczących pasterstwa, ale ich absolutnie nie wyczerpują. Mają one, jak już powyżej wskazano, charakter ogólny, tzn. ogólnopasterski. Niektóre informacje kodowane w ścisłej formie przez postulaty, pojawiły się już w rozdziałach 1-2, co powinno ułatwić uchwycenie intuicyjnego sensu tych postulatów.

- Po 1 *Postulat wspólnotowienia*
Pasterstwo jako rodzina wspólnot pasterskich nie jest zbiorem pustym.
- Po 2 *Postulat wystarczającej różnorodności*
Każda wspólnota pasterska powinna być funkcjonalnie wystarczająco zróżnicowana.
- Po 3 *Postulat komunikowalności*
Każda wspólnota pasterska jest wspólnotą komunikatywną.
- Po 4 *Postulat parametryzacji*
Każda wspólnota pasterska operuje w odpowiedniej wielowymiarowej (sparametryzowanej) przestrzeni.
- Po 5 *Postulat kategoryzacji*
Każda własność należąca do jakiegoś wymiaru przestrzeni pasterskiej wyznacza odpowiednią kategorię.
- Po 6 *Postulat inkluzyjności*
Każdy pasterz należy do jakiejś wspólnoty pasterskiej.

- Po 7 *Postulat multinkluzyjności*
Pasterz może należeć do więcej niż jednej wspólnoty pasterskiej.
- Po 8 *Postulat dyferencji*
Każde dwie różne homoparametryczne własności, tj. własności z tego samego wymiaru, wyznaczają rozłączne kategorie bytów.
- Po 9 *Postulat dystynkcji*
Każda dwie dowolne wspólnoty pasterskie różnią się od siebie przynajmniej w jednym wymiarze.
- Po 10 *Postulat podobieństwa (nierozróżnialności)*
Żadne dwie wspólnoty pasterskie nie różnią się od siebie we wszystkich wymiarach.
- Po 11 *Postulat optymalizacji wewnątrzwspólnotowej komunikacji*
Każda wspólnota pasterska, jako wspólnota komunikatywna, dąży do wytworzenia ogólnowspólnotowego środka komunikacji.
- Po 12 *Postulat pozakomunikacyjnego warunkowania*
Każda wspólnota pasterska bazuje na współdziałaniu różnych czynników pozakomunikacyjnych, które powołują ją do życia.
- Po 13 *Postulat historycznej zmienności*
Żadna wspólnota pasterska nie jest temporalnie stabilna, lecz podlega zmianom w czasie.
- Po 14 *Postulat sytuacyjnej adaptabilności*
Każda wspólnota pasterska powinna adekwatnie reagować w porę na zmiany w sytuacji okołopasterskiej.

(Na szereg czynników, które mogą znacząco wpływać na funkcjonowanie wspólnoty pasterskiej zwraca uwagę Po 13. Natomiast Po 14 domaga się odpowiedniego podejmowania działań wobec zmieniającej się sytuacji, oczywiście po uprzednim rozpoznania możliwych konsekwencji tych działań).

- Po 15 *Postulat dziedzictwa kulturowego*
Wspólnoty pasterskie przechowują w zbiorowej pamięci i przekazują wiedzę o dziejach regionu, z którym są związane, a co ułatwia wspólny język.
- Po 16 *Postulat efektywności*
Wewnątrzwspólnotowe poprawne relacje są koniecznym warunkiem efektywnego współdziałania całej wspólnoty pasterskiej.
- Po 17 *Postulat międzywspólnotowego oddziaływania*
Wspólnoty pasterskie mogą współpracować ze sobą, jak i pozostawać w konflikcie.
- Po 18 *Postulat terytorialności*
Każda wspólnota pasterska związana jest przeważnie z określonym terytorium, które ją współdeterminuje.

Po 19 *Postulat regulacji prawnych*

Funkcjonowanie wspólnoty pasterskiej może być w pewnym zakresie regulowane przepisami prawnymi.

Po 20 *Postulat ekologii*

Każda wspólnota pasterska powinna wykazywać dbałość o środowisko naturalne, w którym rozwija swoją działalność.

Chociaż treść powyższych postulatów powinna być jasna, to jednak wydaje się celowym zaopatrzenie ich pewnymi uzupełniającymi informacjami.

Postulat **Po 1** sugeruje, że wszelkie pasterstwo organizuje się w określone wspólnoty. Wspólnota jako pewien zespół ludzi potrafi łatwiej przezwyciężać trudności, w jakie obfituje pasterskie życie. Daje ona więc lepszą szansę funkcjonowania w niesprzyjających warunkach.

Postulat ten stosuje się również do pasterstwa tunezyjskiego, w ramach którego operują różne wspólnoty pasterskie, członkowie których skazani są więc na wzajemną w miarę harmonijną wspólnotę.

Postulat **Po 2** wyraża również oczywistą prawdę. Wymaga on mianowicie, by każda wspólnota pasterska była wystarczająco zróżnicowana, tzn. by jej członkowie posiadali odpowiednio różnorodne umiejętności, dzięki którym byłiby w stanie sprostać rozmaitym problemom i niebezpieczeństwom. Oczywiście warunek ten nie zawsze jest spełniany w wystarczającym stopniu, co może zakłócać efektywność funkcjonowania danej wspólnoty.

Postulat ten z konieczności odnosi się również do tunezyjskich wspólnot pasterskich.

W świetle postulatu **Po 3** każda wspólnota pasterska jest z konieczności wspólnotą komunikatywną. Łatwo sobie wyobrazić, co by było, gdyby dana grupa pasterzy tego warunku nie spełniała. Skutkowałoby to brakiem możliwości przekazywania informacji między członkami takiej grupy, wobec czego nie tworzyłaby ona wspólnoty pasterskiej. Tak więc Po 3 wyraża nakaz komunikowania się, nie określając jednak rodzaju środków komunikacji.

Postulat **Po 4** naświetla nieco status ontologiczny wspólnoty pasterskiej jak bytu, któremu własności nadaje wielowymiarowa przestrzeń pasterska, w której on występuje. Przestrzeń ta umożliwia więc porównanie wspólnot, pasterzy i zdarzeń ze względu na własności, jakich one nabywają w tej właśnie przestrzeni.

Postulat **Po 5** eksponuje związek przestrzeni pasterskiej z bytami operującymi w pasterskiej rzeczywistości poprzez własności grupowane w wymiary. Wymiary te powinny być tak dobrane, by tworzące je własności były faktycznymi cechami bytów badanej rzeczywistości, tj. odzwierciedlały ich życie, działania, stany. Tak więc, każda własność, jako składnik wymiaru, wyznacza swoją kategorię, czyli zbiór wszystkich bytów, które własność tę posiadają.

Postulaty **Po 6** i **Po 7** można potraktować łącznie, gdyż oba dotyczą przynależności pasterzy do wspólnot pasterskich. W świetle Po 6 nie ma pasterzy poza wspólnotami, które mogą być jedno- lub wieloosobowe. Z kolei Po 7 głosi,

że pasterz może należeć do więcej niż jednej wspólnoty. Wprawdzie wspólnoty wieloosobowe zdecydowanie przeważają, to jednak w szczególnym przypadku wspólnotę może tworzyć jeden pasterz. Taką wspólnotę należy traktować jako zbiór jednoelementowy, którego typ logiczny jest wyższy niż typ logiczny indywidualium. Wobec tego Po 6 nie jest pozbawiony sensu. Jeśli mielibyśmy do czynienia z przynależnością pasterzy do więcej niż jednej wspólnoty, co dopuszcza Po 7, to w konsekwencji wspólnoty takie nie byłyby zbiorami rozłącznymi, a rodzina wspólnot pasterskich nie byłaby klasyfikacją zbioru pasterzy, lecz jedynie pokryciem (covering) tego zbioru. Postulaty Po 6 i Po 7 sugerują również, że ogół pasterstwa, rozumiany jako zbiór wszystkich pasterzy, dzieli się na odpowiednie wspólnoty pasterskie i jest całkowicie przez nie objęty. A więc rodzina wspólnot pasterskich reprezentuje ogół pasterzy.

Postulat **Po 8** rzuca w zasadzie światło na rolę wymiarów, tworzących przestrzeń pasterską, w porządkowaniu rzeczywistości pasterskiej, poprzez wyraźne różnicowanie (dyferencjację) kategorii wyznaczanych przez homoparametryczne własności. Otóż takie kategorie okazują się zbiorami rozłącznymi. Tak więc opozycyjność między homodimenzjonalnymi własnościami znajduje odbicie na poziomie wyznaczonych przez te własności kategorii.

Postulat **Po 9** zwraca uwagę na fakt, że pogrupowanie pasterstwa w rodzinę wspólnot bazuje na różnicach między tymi wspólnotami względem przestrzeni, w jakiej one operują. Wymaga się mianowicie, żeby dowolne dwie porównywane ze sobą wspólnoty, jako elementy tej rodziny, wykazywały różnicę przynajmniej w jednym wymiarze, będącym składnikiem rozważanej przestrzeni. Jeśliby warunek ten nie był spełniony, to domniemane dwie wspólnoty nie byłyby od siebie odróżnialne, czyli po prostu byłyby jedną wspólnotą. Po 9 sugeruje implicite, że wspólnoty pasterskie nie mogą się całkowicie od siebie różnić, gdyż w takim przypadku nie należałyby do tej samej rodziny wspólnot.

Określając minimalną dopuszczalną różnicę, jaka musi zaistnieć między wspólnotami, należącymi do tej samej rodziny, postulat Po 9 sugeruje jednocześnie, że wspólnoty te muszą być w pewnym stopniu do siebie podobne, czyli od siebie nieodróżnialne względem niektórych wymiarów.

Postulat **Po 10** określa explicite maksymalny dopuszczalny stopień tego podobieństwa stwierdzając, że nie może ono dotyczyć wszystkich wymiarów. Inaczej mówiąc, każde dwie wspólnoty mogą być do siebie podobne we wszystkich wymiarach z wyjątkiem jednego, czyli muszą być podobne przynajmniej w jednym wymiarze. Tak więc minimalny stopień podobieństwa został również określony. W pewnym sensie Po 10 jest postulatem spójności, gdyż spaja pewien zbiór wspólnot pasterskich, wykorzystując obligatoryjnie tak różnice jak i podobieństwa między nimi, w jedną rodzinę.

Postulat **Po 11** dotyczy sytuacji, gdy we wspólnocie komunikatywnej używa się różnorodnych środków komunikacji, przy jednoczesnym braku jednego takiego środka, który obsługiwałby efektywnie całą wspólnotę. Brak takiego środka jest niewątpliwie czynnikiem utrudniającym funkcjonowanie wspólnoty, gene-

rując m.in. koszty natury ekonomicznej. W takiej sytuacji uaktywnia się proces zmierzający do wykreowania środka komunikacji, użytecznego dla wszystkich członków wspólnoty. W praktyce objawia się to wprowadzeniem stosunkowo jednolitego języka o zasięgu ogólnowspólnotowym. Nie powinno to absolutnie uzasadniać polityki eliminowania innych języków używanych w danej wspólnocie. Chodzi tu raczej o przyjazne funkcjonowanie swego rodzaju monolingwalności i polilingwalności w ramach jednej i tej samej wspólnoty komunikatywnej. Każdy członek takiej wspólnoty jest monolingwalny, w tym sensie, że zna jeden język ogólnowspólnotowy, a niektórzy członkowie mogą być polilingwalni, jeśli oprócz języka ogólnego znają jeszcze jakiś inny język. Podsumowując, można by chyba sugerować, że postulat **Po 11** wyraża ważną socjolingwistyczną prawidłowość, być może nawet prawo (por. Zabrocki, 1980: 151nn; Bańczerowski, 2014: 160).

W świetle postulatu **Po 12**, każdą wspólnotę pasterską, jako wspólnotę komunikatywną współkształtują czynniki pozakomunikacyjne, takie jak czynniki geograficzne, klimatyczne, ekonomiczne, polityczne, historyczne, społeczne, kulturowe. Czynniki pozakomunikacyjne tworzą konieczną bazę dla formowania się i funkcjonowania wspólnot pasterskich, jako nadbudowy nad tą bazą (por. Zabrocki, 1980: 151nn; Bańczerowski, 2014: 160).

Konsekwencją pozakomunikacyjnego warunkowania wspólnot pasterskich jest m.in. ich zmienność w czasie, co stwierdza postulat **Po 13**. Czynniki pozakomunikacyjne takie jak czynniki klimatyczne, gospodarcze, polityczne, społeczne, nie są stabilne, co z kolei może powodować niestabilność wspólnot pasterskich, przejawiającą się m.in. w procesach integracyjnych lub dezintegracyjnych, w prosperowaniu tych wspólnot bądź ich ubożeniu. Wzmacnianie się danej wspólnoty lub jej słabnięcie może więc zależeć od siły oddziaływania na nią czynników pozakomunikacyjnych. Co więcej, osiągnięcie stanu monolingwalności ogólnowspólnotowej może też wywierać wpływ na kierunek zmian we wspólnocie. Mówiąc ogólnej, każda wspólnota, by przetrwać, powinna być wystarczająco podatna na odpowiednie dostosowanie się do zmieniającej się sytuacji.

Postulat **Po 14** wskazuje na dążenie każdej wspólnoty komunikatywnej do monolingwalności, w sensie dostępności przynajmniej do jednego ogólnowspólnotowego języka, celem zwiększenia komunikacyjnej spójności całej wspólnoty, mimo że realizacja takiego zamierzenia może rodzić problemy. Postulat **Po 15** uświadamia nam istotną rolę, jaką odgrywa wspólny język w utrwalaniu tożsamości właśnie całej wspólnoty poprzez pokoleniową transmisję dziedzictwa kulturowego, pojmowanego jako całościowy duchowy dorobek, wytwarzanego w okresie trwania wspólnoty. Dzięki wspólnemu językowi, wspólnota komunikatywna uzyskuje jakościowo nowy status, stając się wspólnotą językową. Jej wyrazistość w świadomości społecznej niepomiaralnie wzrasta, co z kolei ułatwia jej samoidentyfikację.

Postulat **Po 16** domaga się skuteczności wykonywanej przez wspólnotę pracy, co jest jednym z koniecznych lecz niewystarczających warunków dla

trwania wspólnoty jako integralnej całości. Choć treść tego postulatu pachnie truizmem, to jest on w zasadzie nakazem właściwego dostosowania organizacji pracy do warunków, w jakich operuje dana wspólnota. A warunki te są zazwyczaj bardzo trudne i specyficzne. Jak łatwo wywnioskować, w spełnieniu tego postulatu decydującą rolę odgrywa odpowiednie ukształtowanie wewnątrzspołnotowych relacji międzyludzkich.

Wspólnoty pasterskie muszą przewyżczać nie tylko swoje wewnętrzne problemy, ale również są uwikłane w różne relacje z innymi wspólnotami. Jeśli chodzi o relacje międzywspłnotowe, to można wyróżnić dwa ich rodzaje: (i) relacje sprzyjające współpracy oraz (ii) generujące spory i konflikty. Tak więc ogólnospłnotowa sytuacja, patrząc z wewnątrz- i międzywspłnotowego punktu widzenia, jawi się jako dynamiczna i w znacznej mierze nieprzewidywalna. Taki mało optymistyczny przekaz niesie postulat *Po 17*, chociaż raczej w niejawniej formie.

Każda wspólnota pasterska prowadzi mniej lub bardziej osiadły bądź, inaczej mówiąc, mniej lub bardziej mobilny tryb życia na pewnym terytorium. Można by więc wyróżnić, gwoili ścisłości, szereg stopni osiadłości względnie mobilności. Charakter terytorium, jego zasoby naturalne, współdeterminują życie wspólnoty. Różne aspekty terytorialności tkwią implicite w lakonicznym sformułowaniu postulatu *Po 18*. Rozwinięcie tego postulatu odsłoniłoby brzemienne w skutki wpływ terytorium na losy wspólnoty. W tym kontekście warto przywołać emigrację ludów z Afryki północnej spowodowaną pustynnieniem.

Postulat *Po 19* przypomina, że niektóre aspekty funkcjonowania wspólnot pasterskich są regulowane przepisami prawnymi.

4. Wokół konceptu: rzeczywistość pasterska między teorią a praktyką

4.1 Wokół terminów

Zjawisko pasterstwa jako sposób na życie sięga tysięcy lat i jest wciąż żywe, przybierając różne formy, zależnie głównie od położenia geograficznego i zmian sposobu życia. To zjawisko jest zbiorem wielu praktyk odróżniających wyraźnie tradycyjne pasterstwo od innych form hodowli zwierząt, a także od innych form rolniczych. Źródła arabskie, a także archeolodzy oraz historycy często ograniczają pasterstwo wyłącznie do życia koczowniczych Beduinów i innych tradycyjnych wspólnot plemiennych, używając terminu *ar-ru'āt* (الرعاة) i *ar-ru'āt ar-ruḥḥal* (الرعاة الرحل) [pasterze (ang. *pastoralists*)], by określać społeczności prowadzące wyłącznie koczowniczy tryb życia i taki wypas zwierząt, wykluczając w tej definicji społeczności wiodące jakąkolwiek formę życia osiadłego lub półosiadłego, korzystające również z rolnictwa. Tak więc termin w tym rozumieniu jasno rozgranicza między tymi związanymi w jakikolwiek sposób z ziemią,

a tymi pozostającymi wiecznie w ruchu nomadami. Powyższe rozumienie pasterstwa nie idzie w parze ze znaczeniem pasterstwa (الرعي) [ang. *pastoralism*], oznaczającym szeroką gamę różnorodnych praktyk związanych z hodowlą zwierząt, które mogą obejmować koczowniczy lub półkoczowniczy tryb życia, ale nie muszą, tak samo jak nie muszą dotyczyć działalności rolniczej. Praktyki te obejmują także społeczeństwo żyjące w ten sposób i samą jego organizację wewnętrzną. Znany jest też drugi termin, powiązany z pierwszym (الرعي المتنقل) [ang. *mobile pastoralism*] oznaczający ruch ludzi i zwierząt w naturze w celu poszukiwania wody i pastwisk i który dotyczy szeregu działań takich jak koczowniczy i półkoczowniczy tryb życia oraz pasterstwo indywidualne i grupowe, a także wszystkiego, co może mieć wpływ na ludzi i stada zwierząt. Jednocześnie określając też wpływ tego sposobu życia na ochronę środowiska naturalnego.

W dialekcie tunezyjskim używane są słowa *ar-ra'y* (الرعي) / *is-srūh* (السروح). Zarówno pierwsze, jak i drugie słowo jest zrozumiałe i używane przez członków wspólnoty pasterskiej, a także wśród użytkowników dialektu tunezyjskiego. Oba terminy znaczą, że m.in.: zwierzęta same pasą się na trawie oraz, że człowiek wypasa zwierzęta. Zarówno Oba znaczenia nierozzerwalnie łączą się ze swobodą poruszania się zwierzęcia i człowieka w naturze. Pasterz to *ir-rā'ī* (الراعي) (l. mn. *ir-ru'āt* (الرعاة)) lub *is-sāriḥ* (السارح) (l. mn. *is-surrāḥ* (السرايح)). Nazywa się tak osobę, która zajmuje się zwierzętami i wyprowadza je na pastwiska *il-mar'ā* (المرعي). Tak więc znaczenie czasowników *ra'ā* (رعى) (dopełnienie: *il-māšya* (بالماشية)) i *sraḥ* (سرح) (dopełnienie: *bi-l-māšya* (ببالماشية)) jest związane z ruchem człowieka i zwierząt w celu szukania pastwisk i wody. Mimo synonimiczności dwóch terminów, można zaobserwować, że *ir-ra'y* (الرعي) i jego derywaty są stosowane częściej przez Beduinów na południu. Jest on też używany w tekstach oficjalnych, materiałach i dokumentach rządowych, gdyż jest traktowany jako forma grzeczna/szlachetna, pochodząca z języka arabskiego. Natomiast *is-srūh* (السروح) jest używany częściej w nieoficjalnych rozmowach codziennych i można usłyszeć go częściej na terenach środkowej i północnej Tunezji, co można wywnioskować z użycia tych terminów w języku codziennym, różnego rodzaju tekstach, a także programach radiowych i telewizyjnych.

Innym używanym terminem jest *ḡannām* (غنم), liczba mnoga *ḡannāma* (غنامة), co oznacza osobę utrzymującą się z opieki nad dużymi stadami owiec. Osoba ta może być właścicielem stada albo osobą, która się nim opiekuje, choć w wielu przypadkach jest to ta sama osoba. Nazwa ta jest imiesłowem pochodzącym od nazwy gatunku zwierzęcia, które nazywa się po arabsku *ḡnam* (غنم). Obejmuje także osoby, które zajmują się kozami, ponieważ zwyczajowo posiadanie owiec łączy się z posiadaniem kóz. Kozy pełnią w stadzie rolę przewodników i kierują owce na wypas. Znane są z umiejętności przetrwania na różnych terenach oraz swojej wytrzymałości. Kolejnym terminem jest *ḡammāl* (جمال) liczba mnoga *ḡammāla* (جمالة), który służy określeniu osoby, która zajmuje się wielbłądami. Tak samo, jak w przypadku *ḡannām*, osoba ta może być właścicielem albo tylko opiekunem stada. Najczęściej jednak jest to ta sama osoba. Nie używa się nato-

miast nazwy *baggār* (بغار) od nazwy krowy *bgar* (بقر), żeby określić osobę zajmującą się krowami. Zamiast tego stosuje się nazwę opisową *rā'ī il-bgar* (راعي البقر) / *sāriḥ bi-l-bgar* (سارح بالبقر) – pasterz, który wypasa krowy.

Tak więc w rozumieniu Tunezyjczyka, pasterstwo to złożony termin obejmujący akt przemieszczania się ludzi i zwierząt w poszukiwaniu wody i miejsca wypasu, pozostających w ścisłym związku z naturą. Zjawisko to jest zbiorem różnych sposobów działania i praktyk, takich jak pasterstwo koczownicze i półkoczownicze, a także pasterstwo indywidualne i grupowe. Zawiera w sobie też całą gamę działalności związanych z opieką nad zwierzętami, (działalność, która obejmuje zarówno krótkie, jak i długie okresy wypasu w różnych odległościach). Oczywiście, nie można zapomnieć o wszystkich innych manifestacjach, a przede wszystkim językowo-kulturowych związanych z takim sposobem na życie, takich jak kuchnia, ubiór, miejsce zamieszkania. W niektórych przypadkach, czynnikami regulującymi te zmienne są między innymi klimat, fakt posiadania ziemi, prace rolnicze, a także struktura danej społeczności pasterskiej. Można więc zauważyć, gwoili podsumowania, że pasterstwo przybiera różne formy, które mogą się między sobą różnić ze względu, choćby, na liczbę osób wypasających zwierzęta, mających pośredni lub bezpośredni kontakt ze zwierzętami – od większej grupy ludzi, poprzez całą rodzinę, aż do pojedynczej osoby – a także z powodu zmian klimatycznych i kulturowych. Dzieje się tak, ponieważ społeczności pasterskie nie egzystują w próżni, a wpływają na nie wszystkie te czynniki, które kształtują życie także społeczności osiadłych. Dlatego zrozumiałe jest, że w niektórych formach pasterstwa występuje element posiadania ziemi i jej uprawiania, a w innych nie, lub to, że pasterstwo obszarów saharyjskich różni się znacznie od pasterstwa uprawianego w górach lub na terenach nizinnych.

4.2. Pasterstwo: życie jest w ruchu

Zajmowanie się zwierzętami w Tunezji ma długą tradycję, posiadając zarówno cechy wspólne dla wszystkich społeczności pasterskich, w szczególności arabskich, jak i niepowtarzalny lokalny charakter. Wypasanie zwierząt jest podstawowym źródłem utrzymania dla znaczącej części ludności Tunezji. Z tym przeważnie zarobkowym sposobem przetrwania nierozzerwalnie łączy się wielka tradycja związków międzyludzkich oraz związków ludzi z naturą i ze zwierzętami, co sprawia, że zachwycamy się rzeczywistością pasterską w różnych aspektach – materialnych i pozamaterialnych.

System gospodarczy Tunezji jasno rozróżnia *ra'ī il-māšya* (رعي الماشية) [chodzenie ze zwierzętami na pastwisko] od *tarbiyat il-māšya* (تربية الماشية) [hodowla zwierząt]. „*Tarbiyat il-māšya*”, które bazuje na hodowli zwierząt w określonej, zamkniętej przestrzeni i nie wymaga obecności elementu ruchu zwierząt i innych wyznaczników pasterstwa *ir-ra'ī*. System ten obejmuje przede wszystkim hodowlę krów w celu pozyskania mleka oraz owiec dla ich mięsa. Ostatnimi laty,

ze względu na zmiany klimatyczne, przemiany społeczne i ograniczenie terenów pasterskich, zamknięty charakter hodowli typu *tarbiyat il-māšya* zaczyna obejmować swym zasięgiem częściowo także tradycyjny wypas wielbłądów. Można zauważyć tendencję do częściowej lub całkowitej rezygnacji z pasterstwa wielbłądów na rzecz bardziej intratnych i łatwiejszych form hodowli zamkniętej lub zajmowania się baranami i porzucenia wielbłądów.

Zmniejszanie się miejsc wypasu z różnych powodów – zmian klimatycznych oraz zbyt dużego eksploatowania terenu przeznaczonego na wypas, spowodowało, że pasterze są zmuszeni do wprowadzania nowych systemów pasterstwa, które można nazwać pasterstwem krótkich odległości, to znaczy, że zwierzęta są prowadzone na otwarte pastwiska w konkretnych okresach roku, a w innych pasą się na własnej ziemi pasterza. Oprócz tego, pasterze zajmują się też rolnictwem, w szczególności uprawą zbóż oraz sadzeniem drzew oliwnych, palmowych i owocowych. Niektórzy uprawiają również warzywa. Pasterstwo w Tunezji z powodów różnych zmian społecznych i klimatycznych odchodzi więc od pasterstwa tradycyjnego na rzecz pasterstwa łączonego z rolnictwem, gdzie uprawa zboża zawsze była i jest elementem obecnym w życiu niektórych wspólnot pasterskich w Tunezji. Beduini, którzy nigdy nie byli właścicielami ziemi pozostają w ruchu cały rok i prowadzą tryb życia najbardziej przybliżony do ogólnego tradycyjnego rozumienia pasterstwa w światowej kulturze. To znaczy, przemieszczają się z miejsca na miejsce, z północy na południe i z powrotem. Ich ruch związany jest z porami roku i dostępnością terenów pasterskich.

Jak wynika z powyższego, termin *pasterstwo* nie jest całkowicie jednoznaczny, a dyskusje związane z terminologią i badaniami nad taką wspólnotą cały czas trwają. Jest tak przede wszystkim, ponieważ *rzeczywistość pasterska* podlega ciągłym zmianom pod wpływem różnych, nowych systemów organizacji państwowej, ekonomicznej i społecznej, a także przez zmianę klimatu. Jednakże, mimo różnorodności głosów w tej dyskusji, można wyróżnić pewne stałe, wspólne cechy charakteryzujące rzeczywistość pasterską. Nie można przy tym ignorować kluczowej roli tego zjawiska na płaszczyźnie ekonomicznej i ekologicznej, zarówno w skali państwowej, jak i międzynarodowej, pozostającego tym samym wyjątkowym elementem dziedzictwa kulturowego świata (zob. np. Louis, 1979; Valensi, 1977; Al-Marzūqī, 1984).

4.3. Pasterstwo a wspólnota pasterska

Wspólnota pasterska jest jedną z tych tradycyjnych wspólnot, które prowadzą konwencjonalne życie, charakteryzujące się prostotą i brakiem złożoności, w którym przeplatają się systemy i relacje społeczne oraz wielość ich funkcji. Wspólnota ta reprezentuje mniej zaawansowany stan cywilizacyjny w porównaniu z innymi zaawansowanymi cywilizacyjnie przypadkami, zarówno w starożytności, jak i współcześnie. Znana jest również jako grupa ludzi, których ce-

chuje stała mobilność i dla których pasterstwo jest sposobem na życie, opartym na interakcji między jednostką a grupą, oraz ze środowiskiem naturalnym. Ta społeczna interakcja z warunkami naturalnymi jest zgodna ze zwyczajami, tradycjami i systemami społeczeństwa i umożliwia mu pasterskie życie oraz przetrwanie. Dlatego też pasterstwo uważane jest za wzorzec kulturowy dla konkretnego społeczeństwa, którym jest społeczeństwo pasterskie.

Wspólnota pasterska opiera się na ciągłym ruchu swoich członków w poszukiwaniu środków do życia wokół tymczasowych ośrodków, w których stopień stabilności zależy z jednej strony od ilości dostępnych produktów niezbędnych do życia, a z drugiej strony od adekwatności środków wykorzystywanych do ich eksploatacji oraz od bezpieczeństwa społecznego i naturalnego, które musi zostać zapewnione. Wspólnota pasterska w Tunezji posiada wiele cech ogólnych wspólnoty pasterskiej, o których była mowa powyżej, chociaż pozostaje wspólnotą z jej indywidualnymi cechami wynikającymi z bycia wspólnotą tunezyjską, a nie inną i charakteryzuje się własnymi cechami społecznymi, ekonomicznymi, naturalnymi i innymi.

Tunezyjska wspólnota pasterska nie jest jednolita, mimo że można powiedzieć, że istnieje wspólnota pasterska ponad wszystkimi wspólnotami. Jednak w rzeczywistości znaleźć można różne wspólnoty, które zbiegają się i różnią między sobą, ale wszystkie razem stworzą jedną wspólnotę znaną jako tunezyjska wspólnota pasterska. W tym kontekście można wyróżnić przynajmniej następujące wspólnoty:

1. wspólnota północno-zachodnia / wspólnota środkowa / wspólnota południowa;
2. wspólnota saharyjska / wspólnota górską;
3. wspólnota beduińska / wspólnota wiejska;
4. wspólnota męska / wspólnota żeńska;
5. wspólnota dorosłych / wspólnota młodych;
6. wspólnota właścicieli owiec, kóz / wspólnota właścicieli krów / wspólnota właścicieli wielbłądów;
7. wspólnota posiadająca ziemię i zajmująca się również rolnictwem / wspólnota nieposiadająca ziemi i nie zajmująca się rolnictwem;
8. wspólnota właścicieli zwierząt / wspólnota nie będąca właścicielami zwierząt.

Na południu można wyróżnić minimum trzy podstawowe typy wspólnot. Na jednym obszarze mogą spotkać się dwa lub trzy z nich. Koczowniczy Beduini żyją w namiotach na pustyni, daleko od miejskich ośrodków. Ich utrzymanie w pełni zależne jest od owiec i wielbłądów, z którymi przemieszczają się po pustyni, żyjąc w całkowitej izolacji od cywilizacji. Cenią sobie pustynię, a miasto męczy ich ilekroć zbliżą się do niego. Ich zachowanie regulowane jest przez zbiór wartości i zwyczajów beduińskich, z dużą dozą spójności i oddania ro-

dzinie pasterskiej. Wszystkie spory i nieporozumienia rozwiązują przy pomocy własnego, beduińskiego systemu sądownictwa. Obyczaje i tradycje są ich władzą ustawodawczą, a sądownictwo beduińskie władzą wykonawczą. Jednakże ten typ Beduinów stanowi tylko niewielką część Beduinów żyjących w Tunezji, a także w różnym stopniu w niektórych innych krajach arabskich.

Stosunkowo stabilną grupę Beduinów stanowią ci, którzy osiedli w bliskiej odległości od miast lub wsi, w skupiskach populacji plemiennej, dobrowolnie, z własnego wyboru lub też wskutek kampanii urbanizacyjnych prowadzonych przez władze kraju. Beduini ci opuszczają swoje miejsce w określonych porach roku, celem poszukiwania pastwisk i źródeł wody, jednak zawsze wracają. Ich życie nie zależy całkowicie od inwentarza, ponieważ uprawiają też rolnictwo i handel. Często odwiedzają także ośrodki miejskie na przykład w celu sprzedaży swoich produktów, handlu, zakupu artykułów pierwszej potrzeby, zaopatrzenia się w paszę i wodę, wizyty u lekarza lub w szpitalu, a także odwiedzin u krewnych, którzy przebywają na wsiach lub w innych skupiskach ludności i którzy współhistnieją i odnajdują się w miastach i cywilizacji.

Ten półosiadły tryb życia Beduinów był podyktowany i narzucony przez zmiany, które zaszły w środowisku pustynnym, z ingerencją lub też często bez ingerencji rządu w środowisko naturalne. Tym samym pustynia przestała być obszarem całkowicie odizolowanym od cywilizacji, jak było to jeszcze dwie lub trzy dekady temu. Wraz z pojawieniem się samochodów, izolacja Beduinów na ich pustkowiu dobiegła końca. Samochody wszelkiego rodzaju zaczęły przemierzać pustynię zarówno w nocy, jak i w dzień. Duże odległości skurczyły się i umożliwiły Beduinom komunikowanie się z miastem, a oni sami są w stanie zaakceptować nową technologię w swoim środowisku. Nabyli więc samochody i używają ich do transportu wody i paszy oraz przewożenia bagażu w przypadku podróży. Rzadko kiedy dom lub gospodarstwo nie ma samochodu lub zbiornika na wodę, które służą Beduinom i ułatwiają im utrzymanie.

Innym typem pasterzy są osiadłe lub też ucywilizowane grupy Beduinów. To Beduini, którzy przebyli długą drogę cywilizacyjną i osiedlili się w miastach i wsiach. Obok zajmowania się inwentarzem na sprzedaż i dbaniem o wzrost pogłowia, prowadzą wszechstronną działalność, tak samo, jak mieszkańcy miast. Ci Beduini stanowią stosunkowo dużą część tunezyjskiego społeczeństwa pasterskiego. Porzucili owce jako źródło utrzymania i w wielu przypadkach hodują je na sprzedaż lub traktują hodowlę jako hobby (zob. np. Moreau, 1950; *Sarel-Sternberg, 1963*; Şābir i Mulaykit, 1966; Louis, 1979; Al-Marzūqī, 1984).

Oprócz wymienionych wyżej grup można wyróżnić też „nağ' gamra” (نجم [ludzie poruszający się w świetle księżyca]). Są to koczownicze plemiona, które od wieków żyją w Tunezji w ten sam sposób. Przekazały z pokolenia na pokolenie zawód hodowania i wypasu owiec, kóz i wielbłądów. Sposób życia tych plemion beduińskich charakteryzuje podróż zimowa i letnia. Zimą spędzają w swoich oryginalnych miejscach, którymi często są tereny centrum i wybrzeża Tunezji. Latem przenoszą się na północny zachód w poszukiwaniu trawy i paszy

dla swoich stad, które są dla nich jedynym źródłem utrzymania. Beduini podróżują w księżycowe letnie noce, co sprawiło, że przyłgnęła do nich nazwa „*nağ' gamra*”. Dzierżawią działki ziemi, które wykorzystują do wypasu z resztek po żniwach, ponieważ resztki siana stanowią optymalny pokarm dla owiec w okresie letnim, podczas gdy inne pasze, takie jak między innymi jęczmień i *il-gurf* (القرط) [słoma] mrakop ąiwonats w zimie.

„*Nağ' gamra*” nadal zawierają małżeństwa tylko między sobą, żeby utrzymać rodzinę razem, a każdy członek rodziny, niezależnie od płci, jest ważny i potrzebny. Brak jednej osoby oznacza brak rąk do pracy. Niektórzy traktują ten sposób życia jako cenne dziedzictwo otrzymane od przodków, które mają obowiązek kontynuować i pielęgnować. Jednak wśród „*nağ' gamra*” znajdują się grupy, które są zmęczone takim trybem życia, szczególnie kiedy porównują się z innymi wspólnotami tunezyjskimi, które wiodą bardziej stabilne, nowoczesne życie. Mają nadzieję na znalezienie stałego miejsca pobytu i są gotowi zakończyć życie związane z opieką nad zwierzętami oraz znaleźć inną pracę, a w niektórych przypadkach zwierzęta mogą stanowić tylko dodatek do budżetu rodziny.

Większość „*nağ' gamra*” znanych też pod lokalną nazwą *il-ğannāma* (الغنامة) żyje na pastwiskach, w namiotach oddalonych od siebie o kilka metrów. Namioty zrobione z wełny zwierząt, takich jak wielbłądy i owce rozkładane na drewnianym stelażu i mocowane na ziemi za pomocą ciężkich, metalowych szpikulców należą do rzadkości i stanowią luksusową wersję dla bogatych *il-ğannāma*. Pozostali członkowie *il-ğannāma* mieszka w namiotach zrobionych z kawałków plastiku i starych ubrań albo worków. Na ziemi kładzione są kolejne kawałki plastiku, stare kartony i dywany lub resztki znalezionych materacy. Podłoże to służy jako dywan i miejsce do spania. Istnieje też grupa, która dzieli ze zwierzętami miejsce pobytu i zamieszkania. Śpią ze zwierzętami w tym samym miejscu, szczególnie latem, kiedy jest bardzo gorąco i nie można znieść temperatury panującej w namiotach z plastiku. Pasterze wolą przebywać na otwartej przestrzeni ze zwierzętami, mimo zagrożenia ze strony gadów, takich jak węże oraz insektów. Często śmieją się z tego i nazywają samych siebie zwierzętami, stawiając się na równi z nimi, traktują siebie jako wspólnotę poza czasem i cywilizacją.

Wśród *il-ğannāma* znajduje się grupa, o nazwie *il-ħammāsa* (الخماسة), która opiekuje się dużymi stadami zwierząt, nie będąc jednak ich właścicielami. Jej członkowie pracują za wyznaczoną liczbę zwierząt, którą otrzymają w zamian za opiekę nad stadem przez cały rok. Nie znają spokoju, ciągle martwią się o zwierzęta swojego pracodawcy, chronią je dzień i noc za pomocą wyszkolonych psów, które są dla nich tak drogie i ważne jak własne dzieci. Ta grupa marzy o powiększeniu z roku na rok liczby własnych zwierząt i o zmianie swojego statusu z *ħammās* na *ğannām* – właścicieli owiec. Liczba potomstwa w większości rodzin z grupy *il-ğannāma* przewyższa średnią krajową, ale również śmiertelność jest najwyższa wśród nich najwyższa.

W zachodnio-centralnej i północno-zachodniej części Tunezji z powodu sposobu życia mieszkańców i dominującego tam życia wiejskiego wspólnoty paster-

skie zamieszkujące te tereny są wspólnotami osiadłymi. To znaczy, że mają swoje stałe domy i zwierzęta, a ich miejsce zamieszkania jest znane, jednak czynność wypasu odbywa się codziennie. Pasterze codziennie rano wyprowadzają zwierzęta poza miejsce zamieszkania i wracają z nimi wieczorem, kiedy stada są już najedzone. Latem wracają w południe, żeby odpocząć, ponieważ temperatura jest zbyt wysoka, a późnym popołudniem, kiedy robi się chłodniej ponownie udają się na pastwiska i powracają wieczorem (zob. np. Valensi, 1977)

Mimo ciemnej strony życia tej społeczności, udało się niektórym z nich ukończyć szkołę i kontynuować naukę na studiach oraz zdobyć dyplomy najlepszych uczelni. W taką osobę inwestuje cała rodzina, staje się ona jej dumą i symbolem sukcesu, ponieważ mimo trudności fizycznych i materialnych, udało się wykształcić córkę czy syna. Stanowi to symbol odchodzenia od analfabetyzmu całej rodziny. Sukces ten kosztuje samą tę osobę dużo poświęcenia i jest ona zawsze rozdarta pomiędzy dwoma sposobami życia – pasterskim i miejskim. Większość tych osób decyduje się na późniejsze życie w mieście, po znalezieniu tam pracy. Opiekują się finansowo rodziną i starają się utrzymywać z nią kontakty, wracając od czasu do czasu do miejsca jej pobytu, angażują się wtedy ponownie w pasterskie życie swojej rodziny.

Swobodne poruszanie się między granicami algierską i libijską pomogło stworzyć wiele relacji, w tym społecznych, takich jak związki małżeńskie, które szerzą wśród tych społeczeństw wspólną kulturę. Tradycje sąsiadów mieszają się w życiu codziennym i przy różnych okazjach, takich jak zwyczaje związane z jedzeniem, ubiorem, lekami oraz weselami i wszystkimi świętami. Stwierdzono nawet podobieństwa w sztuce, a także w dialektach używanych przez sąsiadów. Granice na tych obszarach nie uwzględniają granic administracyjnych. Zależy to raczej od szeregu innych uwarunkowań, takich jak ukształtowanie terenu, pochodzenie pasterzy, ich charakter i sposób życia.

5. Od technologii wypasu

5.1 Wypas i pastwiska

Zanim zacznie się omawiać szczegółowo pastwisko w Tunezji, warto przypomnieć jego ogólną definicję, ponieważ wspólnota pasterska Tunezji należy do międzynarodowej wspólnoty pasterskiej, wspólnoty śródziemnomorskiej, a w szczególności do wspólnoty arabskiej. Tereny wypasu muszą spełniać warunki międzynarodowej definicji, jednak ze względu na specyfikę Tunezji, pojęcia wypasu i pastwiska będą spełniać je tylko częściowo. W międzynarodowym kodeksie pasterskim, w badaniach naukowych, a także w raportach i ankietach publikowanych przez odpowiednie organy, zajmujące się pasterstwem na świecie spotkać można różne definicje naturalnych terenów pasterskich. Mimo, że definicje te różnią się między sobą, wszystkie mówią o trzech najważniejszych elementach, któ-

re muszą zostać spełnione, żeby można było mówić o naturalnym terenie pasterskim. Do elementów tych zalicza się: obecność dziko rosnących drzew, krzewów i chwastów, brak możliwości uprawy ziemi ze względu na warunki naturalne i atmosferyczne oraz, co za tym idzie, występowanie roślinności odpowiedniej jako pasza dla zwierząt roślinożernych oraz wszystkożernych. Z powyższych warunków wynika, że naturalne tereny pasterskie nie są terenami uprawnymi, jest to ziemia pokryta chwastami i roślinami, które służą jako pasza dla zwierząt.

Wartość naturalnych terenów pasterskich jest związana z jakością pastwisk. Na tych terenach znajdują się też rośliny o właściwościach lekarskich, takie, z których pozyskuje się olejki eteryczne oraz rośliny odpowiednie jako chrust na opał. Oprócz drzew i roślin tereny te są też zbiornikami wody, znajdują się tam kanały, studnie, rzeki i strumienie. Te naturalne tereny są podstawowym miejscem do życia dla stad baranów, kóz, krów i wielbłądów, ale stanowią też dom dla dzikich zwierząt, z których część wykorzystuje się do pozyskiwania mięsa oraz skór. Tereny pasterskie są więc sercem środowiska naturalnego i są niezbędne do utrzymania równowagi naturalnej i ochrony środowiska. Nie można zapomnieć też, że tereny te są źródłem dochodów pasterzy, służąc im nie tylko jako pastwiska, ale także jako tereny pełne bogactwa naturalnego, w tym roślin, owoców leśnych i kwiatów, które wykorzystuje się na wiele sposobów.

W Tunezji różnorodność klimatyczna dyktuje charakter pasterstwa. Możliwe jest więc wyodrębnienie trzech głównych terenów pasterskich: tereny północno-zachodnie (*iš-šamāl il-ġarbī* (الشمال الغربي)), tereny centralne i centralny zachód (*il-wasaṭ wa-il-wasaṭ il-ġarbī* (الوسط والوسط الغربي)) oraz tereny południowo-zachodnie i południowo-wschodnie (*il-ġanūb il-ġarbī wa-aš-šarqī* (الجنوب الغربي و(والشرقي))). Tereny północno-zachodnie charakteryzują się wysokim zróżnicowaniem rzeźby terenu – między Górami Atlas leżą liczne szerokie, płaskie przestrzenie, zagospodarowane jako pola uprawne i pastwiska. Poza tym, występują tam regularne opady deszczu, a nawet śniegu, co sprawia, że tereny te są bogate w wiele gatunków drzew i krzewów. W opozycji do terenów północnych, na południu dominuje klimat pustynny, w krajobrazie, którego dominuje piasek w formie terenów płaskich, jak i gór piaskowych. Naturalnie, deszcz w tych rejonach jest rzadkością, więc miejscowa flora jest raczej uboga, a rośliny zdolne przeżyć w tym trudnym klimacie to rośliny sezonowe, odżywające podczas rzadkich opadów deszczu. Tak więc zjawisko opadów jest głównym czynnikiem regulującym życie pasterzy na tych terenach. Natomiast charakterystyka centralnych terenów Tunezji łączy w sobie cechy klimatu północnego i południowego, górskiego i pustynnego – nie są to tereny ani całkowicie suche, ani mokre. Występuje tam m.in. roślina o nazwie *il-ħalfā* (الحلفاء), będąca podstawowym źródłem utrzymania żyjących tam ludzi – mająca różne zastosowania, m.in. jest materiałem używanym do wykonywania tradycyjnych dywanów.

Tunezja znajduje się w dwóch strefach klimatycznych – śródziemnomorskiej i saharijskiej. Mimo bogactwa klimatu śródziemnomorskiego i różnorodności roślin w nim żyjących, jego wartość jest stosunkowo ograniczona, przede wszyst-

kim ze względu na powierzchnię, która nie jest wystarczająca. Obszar odpowiedni na pastwiska jest zbyt mały, a dużą część terenów stanowią trudne tereny górskie, gdzie dominują wysokie drzewa i **rośliny, o skórzastych liściach**, które zawierają w sobie wodę. Taki rodzaj roślin nie nadaje się jako pożywienie dla zwierząt, więc tereny pasterskie dostępne dla wszystkich pasterzy są bardzo ograniczone. Oprócz tego mieszkańcy tych terenów wykorzystują równiny i zbocza wzgórz do uprawy ziemi i sadzenia drzew owocowych, paszy dla zwierząt, a przede wszystkim do uprawy zbóż. Powoduje to, że jedzenie dla zwierząt pochodzi z dwóch źródeł – naturalnego i z pozostałości po uprawie zboża.

Drugim rodzajem klimatu, występującym w Tunezji jest klimat saharyjski, który jest przeważnie suchy, a deszcz występuje rzadko. Oprócz północnej części kraju, w której występuje więcej opadów, kierując się na południe, deszcz staje się coraz bardziej nieregularny. Zdarzają się długie okresy bezdeszczowe, które mogą trwać nawet rok. Ten klimat charakteryzuje się też wysoką temperaturą, zwłaszcza latem, która może osiągnąć od 45 do 50 stopni, a czasem nawet więcej. Zimą temperatura nie przekracza 25 stopni, a w niektórych regionach w miesiącach zimowych, czyli w okresie od grudnia do lutego może wynosić maksymalnie 10 stopni. Bywa jednak, że temperatura spada poniżej zera, zwłaszcza na terenach wysoko położonych. Powoduje to dużą różnicę temperatur między zimą a latem oraz między dniem a nocą. Stopień wilgotności powietrza jest niski a stopień parowania jest wysoki. Przez większą część roku dominuje suche powietrze. Na większości terenu przeważa słona gleba i wydmy piaskowe.

W klimacie saharyjskim szata roślinna składa się przede wszystkim z niewysokich krzewów i chwastów, większość roślin rośnie w wilgotnych miejscach wokół źródeł wody, takich jak strumienie oraz w dolinach i kotlinach. Klimat saharyjski charakteryzuje się ogólnym ubóstwem szaty roślinnej i jej małą różnorodnością. Roślinność miejscami zanika w ogóle, a w innych miejscach jest bardzo niewiele. Mimo to, na terenie saharyjskim mogą występować kępy drzew, zajmujące znaczne powierzchnie, gdzie dominuje jeden rodzaj drzewa, który tworzy jednolity obszar roślinny, jednak takie miejsca należą do rzadkości. Pokrywa roślinna na terenie saharyjskim charakteryzuje się odpornością na brak wody i suchy klimat, co oznacza, że większość roślinności to kserofity.

Klimat saharyjski cechuje suchość. Dominująca susza powoduje, że tereny, które się tam znajdują nie są odpowiednie do prac rolniczych. Wykorzystywane są natomiast jako teren pasterski, dlatego od dawna są terenami przeznaczonymi na pastwiska, gdzie Beduini przemieszczają się ze zwierzętami i namiotami z miejsca na miejsce przez cały rok, szukając źródła wody po opadach deszczu i lepszych pastwisk dla zwierząt. Oprócz terenów nawadnianych, znajdujących się przy korytach rzek i strumieni oraz obszarów uprawnych w oazach, pasterstwo pozostaje znaczącym zajęciem na terenie saharyjskim, co powoduje, że ludzie są w ciągłym ruchu, w granicach Tunezji oraz na terenach przygranicznych.

Podsumowując, zróżnicowanie klimatyczne Tunezji warunkuje typy wypasanych zwierząt. Na północy i na terenach centralnych są to przede wszystkim

owce i kozy, ale także krowy. Występują tam wielbłądy, ale tylko w niektórych miejscowościach. Na południu natomiast cały system pasterstwa bazuje na wielbłądach, owcach i kozach, a krowy są zupełnie niedostosowane do takiego klimatu. Brak lub niedobór wody jest największym problemem, z którym borykają się pasterze. Dostępność wody jest elementem decydującym o kierunku i miejscu wypasu, dlatego jest też przedmiotem częstych dyskusji. Pasterze przemierzają długie kilometry szukając źródła wody. Jej długi brak może być powodem do nieprzespanych nocy. Dostęp do wody bywa powodem kłótni między rodzinami pasterzy, ale może być też elementem zgody i znakiem pokoju. Nieoceniona wartość wody zmusza ludzi do kopania studni i budowania sztucznych zbiorników oraz do związania swojego tymczasowego miejsca pobytu ze źródłem wody. Ostatnie lata, z powodu zmian klimatycznych takich jak wzrost temperatur i mniejsza ilość deszczu, zmusiły pasterzy do kupowania wody lub szukania jej źródła bliżej miasta i transportowania jej w dużych zbiornikach na potrzeby swoje i zwierząt. Po pierwsze zmusza to pasterzy do nie oddalania się głęboko w tereny saharyjskie lub górskie w celu szukania lepszego miejsca wypasu dla zwierząt, a po drugie oznacza dodatkowy koszt w utrzymaniu rodziny pasterskiej i zwierząt (zob. np. Al-Ka'āk, 1957; Al-Marzūqī, 1984; Louis, 1979; Būktīr, 2012).

5.2. Pasterstwo a eksploatacja środowiska naturalnego

Gleba jest ostoją bogactwa roślin, schronieniem dla zwierząt i domem dla ludzi. Zatem ziemia jest pierwszym elementem geograficznym i ekologicznym pod względem zainteresowania. Różni się w zależności od regionu. Są tam kamieniste i piaszczyste oraz żyzne ziemie, a także ubogie ziemie błotne. Są też tereny górskie o różnych kolorach i kształtach, które różnią się także składem fizycznym i chemicznym. Skorupa ziemna na tunezyjskiej pustyni leży pod dywanem piasku, który z czasem został rozerwany przez wodę. Jest miękki i łatwy do rozdmuchania nawet przy słabym wietrze. Kiedy wieje wiatr, Beduin nosi osłonę na oczy, aby zapobiec przedostawaniu się do nich piasku. Zakrywa głowę turbanem, chustą lub kocem, aby ograniczyć dostanie się piasku do twarzy, a także do ochrony głowy przed wpływem słońca. Odzienie jest często jasne, odbijająca słońce. Piasek jest używany we wszystkich jego formach, kształtach i kolorach, między innymi do uprawy palm i upraw sezonowych, takich jak warzywa i drzewa. Był używany w medycynie, jako podłoże do spania i jako miejsce spędzania wieczorów. Dzieci bawią się na nim boso. Wszystko to dzięki czystości i pięknu piasku.

Podobnie, jak inne społeczeństwa arabskie, Beduini z Tunezji od dawna zamieszkiwali obszary pustynne, a ich życie było z nimi związane od czasu ich obecności na tych terenach. To właśnie znaleźć można w ich różnych mądrościach i poetyckich wierszach. Ich zachowanie i kultura narysowały ich związek

z pustynią. W wyniku jej spokoju, pasterze śpiewali i śpiewają nadal o Saharze, żyjąc na niej i o piasku, stąpając po nim. Dlatego pustynia jest sceną twórczości artystycznej i naukowej. Życie na tego typu terenach jest bardzo trudne ze względu na brak żywności i jałowość gleby. Pustynia jest więc jałową krainą, w której życie jest prawie niemożliwe. Nawet jeśli istnieje tu życie, specyfika kultury ludzi, żyjących na tych obszarach jest bardzo szczególna.

Na niektórych obszarach tunezyjskiej pustyni powstają pólżyzne ziemie. Rosną na nich różne rodzaje dzikich roślin, które są wykorzystywane do wielu celów. Istnieje kilka oaz składających się z palm, karmionych deszczem i podlewanych wodą, dzięki obecności źródeł i zbiorników wód gruntowych blisko powierzchni. Istnieją również inne obszary, w których woda znajduje się na powierzchni. Jest to jeden z powodów, dla których ludność istniała i osiedlała się tam, gdzie Beduini zmienili oblicze pustyni i uczynili z niej swój dom.

Temperatura na pustyni i w górach zmienia się w zależności od sezonu i pór roku. Może wzrosnąć do prawie pięćdziesięciu stopni Celsjusza w ciągu dnia i spaść do prawie zera w nocy. Latem, a konkretnie w lipcu i sierpniu, temperatura wzrasta tak bardzo, że mobilność ludzi uspokaja się w okolicy i słabnie, zwłaszcza podczas południa. Zimą temperatura spada poniżej zera, więc przemieszczanie się staje się niemożliwe z powodu ekstremalnego zimna. Jesienią i wiosną temperatura nieco się obniża. Ten wzrost i spadek temperatury ma związek z przyrodą oraz jakością roślin i zwierząt żyjących na tym obszarze. Jest więc oczywiste, że dane przyrodnicze, w tym czynniki klimatyczne, odgrywają kluczową rolę w określaniu nawyków społecznych pasterzy, dla których miejsce wypasu zmienia się z sezonu na sezon. Nawyki żywieniowe zwierząt i ludzi również zmieniają się wraz ze zmianą klimatu, temperaturą i produktami sezonowymi.

Podobnie, nawyki ludzi dotyczące ubioru zmieniają się w zależności od regionu i pory roku. Tak, jak gleba, upał i deszcz mają wpływ na życie pasterzy i zwierząt, a wiatry są nie mniej ważne niż pozostałe czynniki. Jedną z zalet wiatru jest zapylenie kwiatów i zwilżanie owoców. Wiatr odgrywa również rolę w obyczajach, które wkroczyły do kultury społeczeństwa pasterskiego. Na przykład latem, kiedy wieje wiatr *iṣ-ṣibā* (الصبا), ludzie wybierają do snu miejsca, znajdujące się na wysokości. W domu są też pokoje, które otwierają się na wschód, czyli od strony wiejących wiatrów, a rodziny wybierają je latem. Idą za przykładem Beduinów, którzy kierują drzwi namiotu lub szopy na wschód, ze względu na nadejście tych wiatrów i na promienie palące słońca od południa czy od zachodu, w przeciwieństwie do sezonu zimowego.

Oprócz wiatru *iṣ-ṣabā* wieje też wiatr *iṣ-ṣhīlī* (الشهيلي). Wiatr ten wieje z dwóch kierunków: z zachodu i z południa, lecz głównie z południa. Trwa od jednego dnia do tygodnia. Jest to letni, bardzo gorący wiatr. Najmocniej wieje w ciągu dnia, a ciepło słoneczne jeszcze go potęguje. Wiatry te, czy to z zachodu, czy z południa, przynoszą silne upały latem i są suche, a jeśli trwają długo, szkodzą uprawom rolnym. W tym czasie ludzie szukają nisko położonego miejsca do

spania i jedzą lekkie posiłki zawierające dużo wody. Często jedzą cebulę i pomidory, które pomagają obniżyć temperaturę. Wiatry na terenach piaszczystych mają szczególny charakter, ponieważ piasek w nich unosi się, a widoczność jest znacznie ograniczona.

Opady deszczu są skutkiem działania wiatru, który niesie obciążone deszczem chmury. Pora deszczowa to zima, jesień i wczesna wiosna. Deszcz służy do nawadniania nasion dzikich roślin jesienią, które wychodzą spod ziemi oraz innych rodzajów drzew. Wiosną deszcz przyczynia się do ożywienia drzew sezonowych i nawadniania drzew stałych. W roku, w którym pada wiosenny deszcz, wypas jest aktywny, co przynosi korzyści zwierzętom i ludziom. Gdy deszcz jest silny i burzowy, stwarza zagrożenie dla zwierząt i produktów roślinnych. Może również wyrządzić szkody ludności i miejscu zamieszkania. Ogólnie rzecz biorąc, społeczeństwo pasterskie uważa deszcz za dobry znak i cieszy się z niego. Ma on wiele korzyści dla działalności gospodarczej. Jest dobry dla zwierząt i sprawia, że pasterze odradzają się.

Podobnie jak we wszystkich regionach górskich i pustynnych, pastwiska w Tunezji mają różne rodzaje drzew i roślin, które tolerują upał latem, zimno zimą oraz wiatry wiosną i jesienią. Niektóre z tych roślin są zależne od deszczu, więc ich wegetacja jest obfita w roku deszczowym i zmniejsza się w roku suchym. Ten dziki rodzaj roślin ma właściwość przetrwania, nawet jeśli nie kiełkuje z roku na rok, ponieważ zachowuje nasiona, aby rosły, gdy spadnie deszcz. Istnieją dzikie rośliny, które żyją z bogactwa gleby i piasku. Mają długie korzenie i mały rozmiar liści, co zmniejsza ilość zapotrzebowania na wodę. Jeśli chodzi o rośliny pustynne mają długie korzenie, które sięgają warstw wodonośnych albo ich liście mają grubą skorupę, która jest odporna na parowanie lub też należą do typów, które przechowują soki w liściach.

Rośliny pustynne mają cechy wysokich, kolczastych roślin, które nie są płaskie, dzięki czemu mogą oprzeć się upałom i wiatrowi. Ich gałęzie używane są do rozpalania ognia, gotowania i ogrzewania domostwa. Rośliny te mają grubą skorupę, która osłania łodygę i gałęzie. Beduini używają ich do wielu celów, takich jak karmienie zwierząt domowych, na przykład owiec i wielbłądów. Rośliny służą też od niepamiętnych czasów jako bariera chroniąca przed siłą wiatru. Są również stosowane w medycynie ludowej, a eksploatacja palm i niektórych innych drzew zaowocowała obecnością tradycyjnych rzemiosł i narzędzi, których Beduini używają na co dzień. Drzewa pustynne stosowane są również w niektórych elementach wyposażenia gospodarstw domowych i do innych celów, takich jak ogrzewanie. Pasterze beduińscy lubią gotować herbatę i jedzenie nad ogniskiem.

Zwierzęta dzielą się również na dwa typy – dzikie i żyjące obok ludzi. Zwierzęta odgrywają ważną rolę w tworzeniu kultury materialnej i niematerialnej pasterzy. Nosili oni ubiór z wełny zwierząt, buty i materace wyrabiali z ich skór, przygotowywali jedzenie z ich mleka, a także wykorzystywali je w wielu pracach. Pasterze dzielą zwierzęta według ich znaczenia w życiu oraz korzyści i zastosowań, jakie reprezentują. Ubrania wykonane są z materiałów naturalnych, często

ze skóry i wełny. Zarówno w przypadku mężczyzn, jak i kobiet dominuje prosty krój długiej sukni, która jest przewiewna i chroni przed poparzeniem skóry przez słońce. Konieczne jest zakrywanie głowy, a nawet dużej części twarzy za pomocą chust przed deszczem, wiatrem i słońcem. Oczywiście chusty różnią się w zależności od wspólnoty. Można wyróżnić wersję północną oraz południową, męską i damską. Różnią się one też ze względu na sposób noszenia i wielkość. Z czasem ten ubiór (suknia i chusta) wzbogacił się i zmienił pod wpływem warunków społecznych i materialnych, które prowadziły do zmian. Natomiast tradycyjny krój strojów pozostał ten sam.

Metoda wykorzystywania dostępnych, naturalnych materiałów jest też atutem pasterzy przy budowaniu miejsca zamieszkania. Pasterze zawsze dbali, żeby materiał dostosowany był do warunków klimatycznych i gwarantował ochronę przede wszystkim przed wysoką i niską temperaturą oraz przed deszczem, śniegiem i burzami piaskowymi. Dobrym przykładem tej filozofii jest koncepcja namiotu, gdzie wykorzystane są bezpośrednio skóry zwierząt, które pasterze wypasają. Namioty te chronią tak samo dobrze przed wysoką, jak i przed niską temperaturą. Namiot może być składany i przenoszony na inne miejsce, a tym samym może służyć przez wiele lat. Namiot stanowi ochronę dla dużej grupy ludzi lub zwierząt.

Klimat Tunezji, który jest ogólnie gorący, zmuszał też pasterzy przy budowaniu domów w wioskach do wymyślania sposobów na ograniczenie dostępu słońca i obniżenie temperatury w pomieszczeniu. Jednocześnie pasterze musieli zapewnić dobrą cyrkulację powietrza wewnątrz. W niektórych wioskach na południu kraju małe uliczki zakrywa się lekkim materiałem, takim jak liście palmowe, żeby chronić przed wysoką temperaturą i ułatwić ludziom poruszanie się. Dachy te odgrywają tę samą rolę, co mury i pokoje dookoła dziedzińca w domu (zob. np. Al-Ka'āk, 1957; Louis, 1979; Al-Marzūqī, 1984; Al-Qalyūbī, 2015).

Jako forma walki z pogodą, w szczególności z wysoką temperaturą, dzień u pasterzy zaczyna się bardzo wcześnie nad ranem, przerywany jest w południe i kontynuowany późnym popołudniem. W klimacie, w którym temperatura może przekroczyć 50 stopni w cieniu pasterze zmuszeni są zawsze pracować w czasie najniższej możliwej temperatury. To znaczy, że ich dzień podzielony jest na trzy pory. Zaczynają pracować bardzo wcześnie rano i przerywają pracę, kiedy ani oni ani zwierzęta nie są w stanie przebywać w rozgrzanym powietrzu. Natomiast ochłodzenie wieczorem dodaje im sił do powrotu do pracy i kontynuacji opieki nad zwierzętami. Ta kultura podziału dnia jest znana nie tylko w Tunezji, ale we wszystkich krajach Bliskiego Wschodu, a nawet w Hiszpanii, która ma podobny klimat do Tunezji.

6. Organizacja społeczna

6.1. Piramida rodziny pasterskiej

Pasterzy łączy pokrewieństwo i rodowód, dlatego przynależność do wspólnoty pasterskiej (plemiennej, klanowej i rodzinnej) i poczucie przynależności do wspólnoty jest od zawsze ich podstawową cechą. Jest koniecznością w trakcie wojen, w obronie i ochronie wspólnoty. W przynależności do wspólnoty istnieje siła presji społecznej, która popycha ludzi do solidarności na rzecz wspólnoty wobec zewnętrznych wrogów. Izolacja pasterzy, a w szczególności Beduinów na południu, pociągnęła za sobą również zachowanie ich rodowodu, co jest także wynikiem braku zawierania związków z przedstawicielami innych społeczności. Przynależność do plemienia lub rodziny jest najważniejszym związkiem wśród pasterzy, gdyż jej członkowie gromadzą się, by bronić rodziny przed niebezpieczeństwem.

Nie ulega wątpliwości, że warunki ekologiczne panujące na pustyni i w górach skutecznie ingerują w określanie specyfiki i cech społeczeństwa tam przebywającego oraz w kierowanie zachowaniem członków tej społeczności, w której wypas jest jedną z podstawowych cech. Te same okoliczności, a wraz z nimi wzorce działalności gospodarczej, wymagają ustanowienia specyficznej formy organizacji społecznej, opartej na stosunkach plemiennych i więzach pokrewieństwa, gdzie społeczność pasterska jest zorganizowana w formie plemion, które tworzą odrębne jednostki gospodarcze i społeczne, podzielone dalej na coraz mniejsze sekcje. Te pokrewne jednostki pasterskie mogą różnić się od siebie w zależności od społeczności pasterskiej, ale wszystkie odzwierciedlają te same podstawy i zasady strukturalne synergii i spójności w stosunku do innych, aby z jednej strony zachować jedność wspólnoty, a z drugiej bronić jej praw, wraz z zaufaniem i bezpieczeństwem.

Pasterze mają wiele zwyczajów i tradycji, zbyt wiele, by je wymieniść. Niektóre z nich były przekazywane kolejno z rodziców na dzieci i zachowały się tak, jak gdyby stanowiły prawo, którego nie można naruszyć. Część z nich powstała z nieuchronnej konieczności, z trudów i ciasnoty życia, z surowości pustyni i gór oraz goryczy życia w nich. Te zwyczaje i tradycje wywierają presję społeczną na wszystkie jednostki. Nikt nie może się od nich uwolnić, w przeciwnym razie naraża się na poniżenie i pogardę, czasami jest karany, czasami ostracyzowany i może być zmuszony do ucieczki poza klan lub plemię. Ten stały, konserwatywny wzorzec doprowadził do kontynuacji zwyczajów i wartości oraz ich zachowania, w formie, w której istniały przed islamem, aż do dzisiaj. Wśród wartości moralnych pasterzy są hojność, duma, cierpliwość, czystość, lojalność, łaska dla potrzebujących, wspieranie tego, kto szuka pomocy, altruizm, śmiałość w mówieniu prawdy i przebaczenie, kiedy jest to możliwe. Pasterze zachowują swój rodowód i są z tego dumni.

Wspólnotę pasterską charakteryzuje współzależność i integracja w relacjach, zwłaszcza w zakresie współpracy i solidarności wewnętrznej. W związku z tym, w oparciu o wybór miejsca zamieszkania, powstają relacje, które opierają się na tym wyborze. Wzajemne wizyty i ciągła relacja z sąsiadem uważane są za relację naturalną, spontaniczną i wyrównaną, dotyczącą wszystkich członków wspólnoty. Większość członków tego społeczeństwa żyje w ramach stosunków opartych na relacjach i tradycjach sąsiedzkich, z którymi byli związani od początku swojego życia, chociaż odbywa się to w określonych okresach. Oczywiście, jest to jeden z przejawów wsparcia wewnętrznego, zwłaszcza, że relacje te wciąż są konserwatywne wobec ogólnego środowiska, w którym żyją, co wzmacnia relacje wewnętrzne. Dlatego zaufanie sąsiadowi jest automatyczną relacją, która została ukształtowana przez wychowanie i jest wspierana przez nowe warunki, w jakich żyją pasterze (zob. np. Al-Ka'āk, 1957, Al-Marzūqī, 1984; Oppenheim, 1939-1968; Louis, 1979).

Istotą relacji między sąsiadami w społeczeństwie pasterskim jako całości są relacje oparte na prostocie społeczeństwa i ich przywiązaniu do tradycji. Dzięki sąsiedztwu podtrzymywanemu dawnymi więzami pokrewieństwa i przyjaźni oraz na mocy postaw solidarnościowych wynikających z przynależności i więzów, relacje członków tej wspólnoty wspierane są poczuciem stabilności, a także zachowały wiele tradycyjnych cech. Jeśli chodzi o stan przystosowania się do nowej rzeczywistości, zauważa się, że osiedli Beduini stali się konkurencją dla mieszkańców miasta w posiadaniu nowoczesnych dóbr materialnych różnego rodzaju.

Rodzina, podobnie jak wszystkie inne społeczności ludzkie, jest jądrem formacji społecznej pasterzy, a rodzina pasterska jest rodziną patriarchalną, w której głową rodziny jest ojciec i ma on prawo do wymagania posłuszeństwa od wszystkich jej członków. Jeśli chodzi o prawa rodziny i jej pozycję w klanie; jest proporcjonalna do tego, ile ma pieniędzy i ilu mężczyzn. Pasterze, wśród nich zwłaszcza Beduini, pragną spłodzić jak największą liczbę męskich potomków, ponieważ duża liczba synów jest uważana, w ich zwyczajach, za ważny czynnik honoru i siły rodziny w klanie, klanu w plemienu, a plemienu wśród innych plemion. Jednak wysoki wskaźnik śmiertelności noworodków wśród Beduinów prowadzi do wysokiego wskaźnika urodzeń i wysokiej śmiertelności, spowodowanej brakiem opieki zdrowotnej, niskim poziomem kulturowym, zacofanymi metodami porodu i słabą opieką nad kobietami w ciąży, które są czynnikami niskiego poziomu gospodarczego i kulturowego. Mimo to, tempo wzrostu populacji Beduinów pozostaje wyższe niż pozostałych mieszkańców kraju, ze względu na wielodzietną rodzinę, wielożeństwo z przeszłości i dziedziczne wzorce myślenia.

Funkcje rodziny wśród pasterzy są szersze niż w przypadku rodziny niepasterskiej na wsi i w mieście, gdzie instytucje i struktury społeczne pozbawiły rodziny wielu ich funkcji. Rodzina pasterska do dziś pełni funkcje gospodarcze, edukacyjne, kulturalne i religijne. Beduiński stosunek do kobiet charakteryzuje konserwatyzm. Pasterze, zwłaszcza Beduini, nadal wolą narodziny chłopca od

dziewczynki, a wynika to z charakteru życia Beduinów, w którym wyróżnia się rola mężczyzny. On jest tym, który chroni klan, odstrasza przeciwników i chciwych, zapewnia utrzymanie. Dla porównania, rola kobiety jest przede wszystkim związana z pracami domowymi i opieką nad dziećmi, choć może ona wykonywać prace gospodarcze, takie jak wypasanie owiec oraz dojenie ich. Jednak kobiety żyjące na pustyni są nie mniej dzielne niż mężczyźni, wyznają te same wartości moralne, potrafią ochronić siebie i innych, szanują gości, gdy mężczyźni są nieobecni i znoszą godnie ciężką pracę, przeciwności losu i trudności. Kobieta Beduinka jest symbolem honoru i godności, jest szanowana i nienaruszalna. Nie wolno jej wyrządzić jakiegokolwiek krzywdy, bez względu na to, jak wiele wrogości i nienawiści istnieje między klanami. Nie ma większego piętna dla mężczyzny niż obraza kobiety, umniejszanie jej statusu lub bicie jej.

W czasie, gdy w większości tradycyjnych społeczeństw obowiązuje reguła (prawo) separowania mężczyzn od kobiet, zwłaszcza w obecności obcych, we wspólnocie pasterskiej wygląda to inaczej. Z powodu obowiązku pasterskiego kobiety i mężczyźni żyją i działają razem. Kobieta jest obecna obok mężczyzny w większości działań związanych z tym trybem życia, niezależnie od tego, czy jest to matka, żona, siostra czy córka. Obecność kobiety jest więc bardzo wyraźna w życiu pasterskim, a jej rola nie ogranicza się do wychowywania dzieci, gotowania jedzenia i podawania kawy i herbaty. Kobieta jest też tą, która opiekuje się zwierzętami, chodzi na pastwisko, doi kozy, krowy i owce, a przede wszystkim jest odpowiedzialna za stawianie namiotów i zagospodarowanie przestrzeni oraz dbanie o chorych członków rodziny. W niektórych sytuacjach, w poszczególnych wspólnotach i ze względu na ochronę kobiety jej obecność obok mężczyzny powinna być niewidoczna dla osób spoza rodziny.

Oczywiście życie pasterskie dla niektórych kobiet jest powodem do dumy, sposobem na kontynuowanie tradycji oraz stylem życia. Dla innych jest to ciężkie życie, którego nie wybrały same. Sytuacja, w której się znalazły była dla nich jedynym sposobem na życie, zwłaszcza, jeśli pochodziły z biednej rodziny albo nie udało się wysłać ich do szkoły. Często ta druga grupa kobiet czuje się niepewna siebie, niespełniona w roli kobiety, a nawet czuje, że straciła swoją kobiecość, szczególnie kiedy patrzy na swoje rówieśnice po studiach i na ich barwne życie.

6.2. Podział obowiązków

Ze względu na charakter życia pasterzy, których koczownicze życie wymagało podziału ról pomiędzy członków klanu i rodziny, niektórzy z nich przewożą stada na pastwiska, a inni przejmują sprawy rodziny. Wszystko to odbywa się w ramach wzajemnej zależności i współpracy, czy to w opiece czy w służbie rodzinie. Prace związane z wypasem są liczne i zróżnicowane, zarówno dobowe, sezonowe, jak i roczne. Wszystkie skupiają się z jednej strony na zwierzętach: na dostarczaniu im pożywienia i wody lub czerpaniu korzyści z tego, co produ-

kują, a z drugiej skupiają się na pasterzach. Zazwyczaj pasterze wykonują pewną pracę w grupie, jednak pracują także indywidualnie. Ich przygotowanie do pracy w charakterze hodowcy owiec, wielbłądów i kóz uczyniło z nich lekarzy weterynarii nawet jeśli bez tytułów i dyplomów szkół wyższych. Wódz plemienia i wszyscy jego synowie specjalizują się w badaniu inwentarza żywego i pomocy w trudnych porodach. Wykrywają również pryszczycę, niebieski język i inne choroby, które dotyczą stada. Ich doświadczenie sprawiło, że inni pasterze lub hodowcy zwierząt gospodarskich zwracają się do nich po poradę w zamian za opłatę lub kawałek ziemi, który wykorzystują do wypasu z resztek po sezonie żniwnym, ponieważ resztki siana i „ziemia”, które pochodzą z drzew ozdobnych rosnących na pustyni, stanowią najlepsze pożywienie dla owiec latem. Trudno w tym artykule opisać wszystkie rodzaje działalności pasterskiej i opieki nad zwierzętami, które wykonują pasterze stale lub sezonowo. Ograniczę się tu do wymienienia skrótowo tylko niektórych przykładów, które są konieczne w życiu pasterskim i które mają szczególne znaczenie jako przykład tego czym jest podział ról w społeczności pasterskiej.

Mimo, że powszechna wiedza o pasterzach głosi, że mężczyźni są odpowiedzialni za opiekę nad zwierzętami, wyprowadzanie ich na wypas, zapewnienie wody, miejsca do życia, dbanie o ich zdrowie, a kobiety zajmują się pracą związaną z domem, gotowaniem i przede wszystkim opieką nad dziećmi, to w praktyce ten podział nie jest surową regułą. Mimo, że taki podział ról ma wiele wspólnego z rzeczywistością pasterską, nie bierze pod uwagę różnic w podziale obowiązków w poszczególnych wspólnotach i roli każdego członka tej wspólnoty. Nie uwzględnia też różnic, które mogą istnieć pomiędzy wspólnotami pasterskimi znajdującymi się na północy, w centralnej Tunezji i na południu. Te różnice są związane przede wszystkim z warunkami kulturowymi, ale też geograficznymi i ekonomicznymi, a także z tym, czy na przykład konkretna wspólnota, obok opieki nad zwierzętami prowadzi inny rodzaj działalności gospodarskiej. W niektórych wspólnotach role przypisane kobiecie są bardzo liczne i obejmują między innymi role, które tradycyjne źródła przypisują mężczyźnie. Są to na przykład wypas zwierząt i udział w pracach rolniczych, takich jak zasiewy i żniwa. To kobiety rozstawiają namioty, pieką chleb, doją zwierzęta, przetwarzają runo na wełnę, przynoszą wodę i szukają drewna na opał. To one prowadzą owce na wypas, są lekarzami rodziny i tymi, które odbierają porody. W innych społecznościach z kolei kobiety nie mają pozwolenia na samotne chodzenie na wypas, mogą natomiast wychodzić w towarzystwie męża i dzieci. To zjawisko można zaobserwować u rodzin pasterskich, które prowadzą koczowniczy lub półkoczowniczy tryb życia. Jeśli chodzi o mężczyzn, to od zawsze ich rolą było przede wszystkim zajmowanie się zwierzętami. Nie wykluczało to jednak ich udziału w innych czynnościach codziennych, takich jak na przykład pieczenie chleba *il-milla* (خبز الملة), które jest obowiązkiem mężczyzny na Saharze, a także dojenie wielbłądów. Tak samo, jak wszystkie inne prace wymagające dużego wysiłku i siły fizycznej (zob. np. Louis, 1979; Al-Marzūqī, 1984).

6.3. Święta pasterskie

Pasterze obchodzą te same święta religijne, co pozostała część społeczeństwa Tunezji, choć sposób świętowania może się u nich różnić. Ogólnie mówiąc, święta u pasterzy są częściowo podobne do świąt we wszystkich innych wspólnotach tunezyjskich. Pomiędzy wspólnotami pasterskimi święta również mogą się różnić ze względu na sposób życia wspólnoty i jej położenie geograficzne. Są jednak święta, które są świętami pasterskimi i znaleźć je można we wszystkich wspólnotach, niezależnie od tego, czy jest to wspólnota północna, centralna czy południowa. Do takich świąt zalicza się święta związane z różnymi działalnościami gospodarskimi i rolniczymi, a także święta rodzinne, takie jak wesela.

W codziennym życiu pasterskim nie ma miejsca na kolorowe stroje ani ozdoby, tak więc święta są okazją do założenia uroczystego stroju. Na co dzień dominuje praktyczny, prosty strój, który chroni przed słońcem i deszczem, ale jednocześnie ułatwia poruszanie.

Święta są okazją do zwolnienia tempa, jest to czas na więcej kolorów, ozdób i zadbanie o siebie. Kobiety, mężczyźni i dzieci zakładają najlepsze stroje, które nie różnią się krojem od tym codziennych, jednak są znacznie bogatsze, bardziej kolorowe i wykonane z innych materiałów. Dla kobiet jest to okazja, żeby wyciągnąć i założyć swoją najcenniejszą biżuterię. Nie może zabraknąć też malowania skóry] dłoni i stóp oraz malowania oczu *khol* (كحل) [kohol], farbowania włosów *mardūma* (مردومة) [naturalna farba do włosów] i mycia zębów *swāk* (سواك) [misłak]. Mężczyźni chcąc dorównać kobietom dbają więc o golenie zarostu i założenie *is-sirwāl il-'arbī* (السروال العربي) [szarawary], *il-barnūs* (البرنوس) [burnous] z najlepszego materiału. Tak samo, jak kobiety noszą kolorowe *mḥārim* (محارم) [chustki do nakrycia głowy]. U mężczyzn nigdy nie brakuje też *il-kašta* (الكشطة) [szal, który mężczyźni noszą na głowie]. Jest to symbol bycia pasterzem i bycia mężczyzną. Im dalej na południe, tym szal u mężczyzn jest dłuższy i grubszy. Pierwotnie szal miał przede wszystkim zapewnić ochronę przed piaskiem, dlatego musiał być długi (zob. np. Al-Ka'āk, 1957; Louis, 1979; Al-Hmīrī, 1998).

Nie jest celem tego rozdziału przedstawienie całej listy świąt i ich opisu, ale podanie jednego przykładowego święta. Poświęcę ten rozdział opisowi *il-ġaz* (الجز) [strzyżenie zwierząt] jako specjalnemu i wzorowemu podziałowi pracy wśród pasterzy, ale przed wszystkim jako jednej z najważniejszych okazji do świętowania wśród pasterzy. Sezon strzyżenia zwierząt u pasterzy w Tunezji składa się z wielu zwyczajów i tradycji. Pasterze w Tunezji, od północy po południe, świętują coroczny sezon *ġaz il-ġnam* (جز الغنم) [strzyżenia owiec] i nadają mu szczególne miejsce w swojej działalności kulturalnej, a także związanym z nim zwyczajom, które przodkowie praktykowali od setek lat. Rodziny pasterskie czekają na to wydarzenie, które często rozpoczyna się na przełomie kwietnia i maja każdego roku, a jeśli nadal jest zimno, może nastąpić pewne opóźnienie w tym procesie. Pasterze dążą w szczególności do tego, aby jak najbardziej ogra-

niczyć ilość sierści, którą noszą owce w gorącym sezonie, dzięki czemu te odzyskują witalność, zmniejszają obciążenie i rozpoczynają nowy sezon po okresie karmienia młodych i odstawienia ich oraz po wyleczeniu chorób letnich i pozbyciu się różnych pasożytów.

Sezon „strzyżenia owiec” zwykle zaczyna się wcześniej na południu Tunezji niż w innych częściach kraju, a spowodowane jest to przedwczesnym wzrostem temperatur na południu każdego roku. W południowej Tunezji, wzdłuż pustyń graniczących z Libią, gości setki stad owiec i wielbłądów i ich pasterzy, którzy przestrzegają zachowania szeregu zwyczajów Beduinów, w tym rytuałów „strzyżenia”. Pomimo postępu urbanizacji w ciągu ostatnich dwóch dekad na tych obszarach, wciąż rozstawianych jest wiele tradycyjnych, czarnych namiotów pośrodku dużej, odludnej pustyni, poprzecinanej nierównymi ścieżkami. Namioty rozkłada się pomiędzy piaszczystymi płaskowyżami, które w jak największym stopniu chronią je przed siłą burz piaskowych oraz w pobliżu studni, gdzie znajdują się rozległe pastwiska roślin pustynnych. Na równinach i w górskich wioskach w północno-zachodnich i środkowo-zachodnich regionach „strzyżenie owiec” odbywa się na pastwiskach, ale głównie w stajnach dla zwierząt. Na sygnał od wodza plemienia proces strzyżenia rozpoczyna się o wschodzie słońca, pośród wznoszących się męskich śpiewów i kobiecych zawołań, podkreślających status tego zwyczaju i świętość jego obrzędów dla tych, którzy są bardziej niż ktokolwiek obeznani z życiem na pustyni.

Barany rozplodowe, tak zwane tryki, przed strzyżeniem trzymane są z dala od reszty stada, gdzie są zbierane w osobnej oborze w celu strzyżenia ich specjalną metodą, wymagającą dużego wysiłku i doświadczenia, którą zwykle opanowują seniorzy, i która pokazuje wartość, jaką pasterze przywiązują do stada baranów. Pasterze obdarzają barana, czyli samca w stadzie, specjalnymi prawami i „goleniem” innym od tego, jakie otrzymuje reszta członków stada, gdyż jest to gwarantem odnowienia potomstwa. Dlatego strzygacze chcą, aby proces strzyżenia go różnił się od reszty stada, tak aby nie tracił on całej swojej sierści. Strzygą więc brzuch, plecy i nogi, a zostawiają sierść wokół ogona i wokół karku, która tworzy piękną, ozdobną koronę. Takie strzyżenie nadaje baranowi dostojny wygląd i wyróżnia go spośród innych zwierząt w stadzie. Niektóre rodziny organizują specjalne rytuały związane ze strzyżeniem barana, takie jak przynoszenie *il-bsīsa* (قسيسبالا) [tradycyjne danie z daktyli, oliwy i mąki jęczmiennej], a strzyżeniu towarzyszą specjalny śpiew i tryl. Jeśli chodzi o owce, są one również zbierane w kojcu po oddzieleniu ich od młodych, gdzie są strzyżone pojedynczo, gdy tylko wejdą do namiotu lub miejsca przeznaczonego do strzyżenia.

Strzyżenie uważane jest za „obowiązek” i wszyscy członkowie wspólnoty muszą w nim uczestniczyć. Gromadzą się za każdym razem na pastwiskach jednej rodziny, aż skończą strzyżenie wszystkich stad owiec. Jeśli któryś z pasterzy nie bierze udziału w strzyżeniu owiec jednego z członków klanu bez usprawiedliwienia, nie znajdzie nikogo, kto by mu pomógł lub brał udział w strzyżeniu jego owiec. Jeśli chodzi o metodę strzyżenia, pasterze chętnie przeprowadzają

proces strzyżenia tak szybko, jak to możliwe i bardzo ostrożnie, aby nie zaszkodzić owcom.

Zespół strzyżących podzielony jest na grupy, z których każda spełnia swoją rolę w harmonijnym rytmie. Istnieje grupa, która zajmuje się ostrzeniem „nożyc”, maszyny podobnej do nożyczek, ale większych rozmiarów, służącej do oddzielania runa od skóry owcy. Druga grupa, zwana *il-kattāfa* (قفاتكلا), zajmuje się procesem napinania owczego łańcucha według specjalnych technik postępowania z liną i owinięcia jej na nogach zwierzęcia. Trzecia grupa przystępuje do procesu strzyżenia, odcinając runo z grzbietu owcy, zaczynając od głowy, bardzo ostrożnie i szybko. Z kolei mężczyzna po sześćdziesiątym roku życia z bliska obserwuje postępy procesu i od czasu do czasu wydaje rozkazy, którym się nie odmawia, ponieważ jest wodzem plemienia i generalnym nadzorcą stada owiec i wielbłądów.

Mężczyźni wykorzystują tę okazję, by śpiewać między sobą pewnego rodzaju *mawāwīl* (مواويل) [śpiew], które na południu Tunezji nazywa się *il-mahāgī* (المهاجي), a na północy *aṣ-ṣālḥī* (الصالحى) (zob. np. Al-Marzūqī, 1967; Oueslati, 2018). Człowiek, który przycina runo owcy, chwali ją, podkreśla jej zalety i flirtuje z nią swoim beduińskim głosem, ponieważ stanowi ona dla niego ważny kapitał, którego nie należy lekceważyć. Śpiew jest często zgodny z rytmem ruchów strzyżenia i w harmonii z nim, a żelazne dźwięki *iğ-ğlam* (الجم) [nożyce do strzyżenia] sprawiają, że owca podczas strzyżenia runa stawia niewielki opór, zanim całkowicie się odpręży do strzyżenia. To tak, jakby zdawała sobie sprawę, że proces strzyżenia doda jej świeżości, a także lekkości i zwinności. Podczas strzyżenia pasterze wymieniają się szeroką gamą wierszy i „pieśni”, co dodaje tej okazji atmosfery i zabawy, a także sprawia, że staje się ona coroczną, radosną okazją do spotkań i rozrywki.

Z drugiej strony kobiety są w tym okresie niezwykle aktywne, chociaż ich rola w procesie ogranicza się do przygotowywania wszelkiego rodzaju posiłków i dostarczania niezbędnej wody dla robotników pracujących w wysokich temperaturach. Starsze kobiety, w swoich wyjątkowych tradycyjnych strojach, nie przestają zapalać różnego rodzaju kadzideł wokół miejsca strzyżenia, aby „odwrócić wzrok i zazdrość”, pośród dźwięków tryli pozostałych kobiet, w scenie, która potwierdza wartość, jaką pasterze przywiązują do swoich zwierząt. Jeśli chodzi o małe dzieci, to stoją z daleka i z zainteresowaniem obserwują proces strzyżenia zwierząt. Z kolei osoby starsze otrzymują od ojców i wujków kilka prostych zadań, na przykład, aby zbierać wełnę i trzymać ją z dala od miejsca strzyżenia.

W większości przypadków rodziny nie czekają na powrót do aktywności w okresie jesiennym, lecz pracują tuż po sezonie strzyżenia, przygotowując wełnę i inne produkty do użytku rodzinnego. Proces przechodzi przez kilka etapów, w tym pranie, dmuchanie, nawijanie i przedzenie wełny, aby ostatecznie stać się materiałem użytkowym do wykonywania różnego rodzaju pokrowców, materacy i dywanów. Wiele kobiet, które pielęgnują tradycję, nadal spędza dużo czasu na tkaniu najbardziej innowacyjnych tekstyliów Beduinów, takich jak *il-margūm*

(المرقوم) [rodzaj dywanu], *il-barnūs* (البرنوس) [burnous], *il-wizra* (الوزرة) [tradycyjny męski strój z wełny znany na południu Tunezji], *il-baṭṭāniyya* (البطانية) [wełniany pled], *il-ʿbāna* (العبانة) [wełniany pled], *il-ḡrāra* (الغرارة) [wełniana narzuta na łóżko] i *il-wsāda* (الوسادة) [poduszka]. Te tkaniny pasterzy wciąż stanowią wyposażenie namiotu i domów Górali i ich otoczenia.

7. O innych aspektach kultury wspólnoty pasterskiej

7.1. Miejsce zamieszkania

Istnieje silna zależność między miejscem życia pasterzy a ich wartościami kulturowymi i dobrami materialnymi, ponieważ miejsce to jest ramą dla tworzenia historii, przywiązywania się do dziedzictwa kulturowego i wyrażania tożsamości. Charakter miejsca zamieszkania kształtują warunki naturalne i społeczne, które prowadzą do odzwierciedlenia społecznej i rodzinnej organizacji rodziny, klanu i plemienia. Posiada ono szczególną kulturę charakteryzującą się wyjątkowością i prywatnością poprzez komponenty fizyczne oraz ramy czasowe i przestrzenne. W związku z tym, dane przyrodnicze dotyczące upałów, zimna, deszczu, ukształtowania terenu wydają się podstawowe, widoczne i bezpośrednie w określaniu charakterystycznych cech obszarów pasterskich w Tunezji. Odgrywają kluczową rolę w określaniu jakości życia i w kształtowaniu konstrukcji miejsca zamieszkania, która odzwierciedla jego pozytywną interakcję z otoczeniem, zarówno naturalnym, jak i społecznym. Obrazuje nagromadzenie doświadczeń pasterzy, które stanowią o ich odrębności i wyjątkowości oraz umiejętność tworzenia harmonii między możliwościami intelektualnymi i materialnymi a rzeczywistością środowiskową.

Materiały, z których wykonane są namioty pozwalają na przepuszczanie powietrza, jednocześnie blokując przedostawanie się wody do środka namiotu. Dzieje się tak, ponieważ materiały te nasiąkają wodą i rozciągają się zatrzymując w ten sposób wodę wewnątrz materiału. Beduini, którzy przyzwyczajeni są do pobytu w gorącym i suchym miejscu, mają długoletnie doświadczenie i doskonale dają sobie radę z takim klimatem, opracowali własny system wentylacji namiotu oraz jego wyposażenia. Wysokie namioty mają lepszy system wentylacji, który pozwala na ochronę przed zimnem zimą i upałem latem. Ta metoda wentylacji została wykorzystana później przy budowaniu stałego miejsca pobytu, to znaczy jaskiń, domów, pomieszczeń do magazynowania jedzenia na cały rok oraz zbiorów rolniczych, czy nawet przy planowaniu budowania miejsc dla zwierząt, a także miejsca przechowywania pokarmu.

Budowano też proste chałupy z naturalnych cegieł, często mieszanych z gliną i sianem. Plusem takiej chałupy jest nie tylko zapewnienie ciepła zimą i chłodu latem dla ludzi i zwierząt, ale też szybkość budowy i niskie koszty. Pasterze budowali też podobne chałupy z trzciny lub liści drzew, a w szczególności liści pal-

mowych. Ten ostatni rodzaj chałupy stanowił sezonowe miejsce pobytu pasterzy, do których wracali w okresie pasterskim.

Budynki, budowane przez pasterzy, charakteryzują się grubymi murami tworzonymi z naturalnego materiału, z jednoczesnym uwzględnieniem klimatycznych warunków środowiska i dostępności materiałów. Używa się na przykład kamiennych bloków wapienia lub gliny mieszanej z wybranymi roślinami rosnącymi na danym obszarze – saharyjskim, górskim lub innym. Ta technika pozwala zagwarantować materiał wysokiej jakości, który automatycznie reguluje temperaturę w budynku. Materiał ten umożliwia pochłanianie wilgoci w nocy i oddawanie jej w dzień pod wpływem słońca. Późniejsze miasta wykorzystwały technikę wymyśloną przez pasterzy do budowy domów. Budynki mają wewnętrzne, przestronne dziedzińce, dookoła których budowane są pokoje albo ściany, które gwarantują cień i chronią przed słońcem. Dzięki temu dziedzińce wykorzystywane są przez wspólnotę popołudniami i nocami.

W większości przypadków na dziedzińcach znajdują się różnego rodzaju drzewa owocowe oraz studnia lub fontanna, które łagodzą temperaturę w budynku. W południe dziedzińce pełni funkcję szybu, przez który ciepłe powietrze uchodzi do góry, a dzięki pokojom i murom, które znajdują się dookoła, miejsce wypełnia się chłodnym powietrzem. Struktura ścian i ich naturalne kolory, takie jak na przykład piaskowy, odgrywają dużą rolę w pochłanianiu ciepła i oddawaniu chłodu. Studnie często używane są do pobierania wody lub do zbierania deszczówki. Ten sposób budowania chałup i domów był i nadal jest popularny wśród pasterzy, a także wśród wszystkich tradycyjnych rodzin tunezyjskich.

Ulice w wioskach często są wytyczone przez ułożenie kamienia jeden na drugim albo przy pomocy liści palmowych lub innych lokalnych drzew. Ulice są brukowane albo wyłożone piaskiem. Wszystko to, a także fakt, że uliczki w wioskach są wąskie, a domy stoją obok siebie, gwarantuje obniżenie temperatury latem, a zatrzymanie ciepła zimą, obok roli ochronnej przed obcymi i zagwarantowaniem prywatności mieszkańcom.

Wioski znajdujące się w głębi kraju złożone są z pojedynczych domów oddalonych od siebie, budowanych na własnej ziemi lub też składają się z kilku domów, stojących blisko siebie z powodu braku miejsca, odpowiedniego do postawienia domu. Wioski tego typu znajdują się w okolicach górskich lub wyżynnych. Łączą je ze sobą tylko leśne, górskie ścieżki, które blokują się z powodu deszczu i śniegu. Trudny klimat często prowadzi do zawałania się chałup i domów, które skonstruowane są ze słabej jakości materiałów i nie są przystosowane do trudnych warunków atmosferycznych.

7.2. Kuchnia pasterska

Kuchnia jest jednym z przejawów kultury materialnej pasterzy. Na jej podstawie można uzyskać wiele informacji o wspólnocie pasterskiej, na przykład o tym, co i kiedy jedzą pasterze. Dieta różni się ze względu na status materialny wspólnoty, a także na region, w którym dana grupa żyje. Dzięki kuchni można odpowiedzieć na wiele pytań dotyczących wspólnoty pasterskiej. Rozdział ten zostanie ograniczony tylko do niektórych aspektów. Kuchnia pasterska stale ewoluuje, tak samo, jak inne aspekty kultury. Zmiany zachodzą ze względu na czas i miejsce oraz wpływy ekonomiczne, kulturowe, zewnętrzne i społeczne, które dotyczą całej Tunezji, w tym też wspólnoty pasterskiej. Istnieją jednak elementy kuchni obecne od dawna, które są niemal niezmiennie, choć pojawiają się w niej też nowe. Dotyczą one produktów, sposobu gotowania, narzędzi, potraw i innych.

Kuchnię pasterską można analizować pod różnym kątem. Ze względu na produkty mówi się o podstawowych surowcach, które zawsze były i są obecne w kuchni pasterskiej niezależnie od regionu ani od innych dostępnych produktów. Do tej grupy zalicza się: mleko, mięso i wodę. Z czasem jednak dołączyły do nich inne produkty, które są uwarunkowane różnymi czynnikami, takimi jak region i posiadanie lub nieposiadanie ziemi. Produkty te to na przykład: zboże, daktyle, oliwki, warzywa i owoce. Te podstawowe surowce można traktować jako wspólne produkty dla wszystkich tunezyjskich kuchni pasterskich, które znaleźć można dzisiaj niezależnie od rodzaju wspólnoty i regionu. Oczywiście, nie można nie wspomnieć o przyprawach i napojach.

Innym kryterium podziału kuchni pasterskiej jest sposób przyrządzania potraw. Dzieli się je na gotowane i surowe (zob. np. Brāhmī, 2015). Do produktów spożywanych na surowo zalicza się mleko, daktyle i oliwki, którym poświęcone były różne prace badające życie Beduinów. Do produktów jedzonych na surowo można zaliczyć też dzikie rośliny, warzywa i owoce, rosnące dziko i nie tylko, które zostały mniej zbadane przez antropologów i innych badaczy kultury w porównaniu z pierwszą grupą.

Do grupy surowych produktów należy też mleko kozie, owcze, krowie i wielbłądzie. Jest to element, z którym nie rozstaje się wspólnota pasterska. Jest obecny prawie we wszystkich posiłkach, a zwłaszcza przy śniadaniu. Pije się zimne, surowe, świeże mleko, a także wyrabia się z niego produkty, takie jak maślanka, kefir, ser, masło i masło klarowane. Świeże mleko i produkty mleczne je i pije się same, ale często używa się ich także jako dodatku do innych dań albo pije się mleko i je daktyle i chleb. Pasterze lubią pić kefir i maślanekę po obiedzie i kolacji, a świeże mleko piją przede wszystkim rano.

Ponadto na mleku gotuje się kawę albo gotuje się je i dodaje się do *il-kuskū* (الكسكسي) [Kuskus], *il-burḡul* (البرغل) [Bulgur], *it-tšīša* (التشيشة) [Kasza] oraz do innych dań mącznych, gotowanych wcześniej w wodzie. Gotowane mleko stanowi też zagęszczacz do sosu z warzywami. Ten sos nazywa się *mḡarra' bi-l-ḥlīm*

(مجرع بالحليب) [sos mieszany z mlekiem]. Podaje się go z kuskusem albo innym rodzajem dania zbożowego lub mącznego, gotowanym osobno na parze. Dania te są jedzone częściej jako obiad lub kolacja i gotuje się je w sezonie na mleko. Kuskus z sosem z mlekiem jest gotowany często na północnym zachodzie na specjalne okazje jako symbol radosnego świętowania, na przykład, kiedy zaczyna się rok rolniczy, żniwa albo przy robieniu *il-’ūla* (العولة), czyli w dniu robienia zapasów na inny czas w ciągu roku, szczególnie na zimę (zob. np. Louis, 1979; Brāhmī, 2015; Oueslati, 2022).

Z mleka po gotowaniu uzyskuje się też *il-klīla* (الكليلة) [rodzaj sera], *il-bā* (اللبا) [rodzaj twarogu] i *id-dhān* (الدهان) / *is-smān* (السمن) [masło klarowane]. Pierwsze dwa jedzone są krótko po przygotowaniu. Żeby uzyskać *il-klīla* trzeba gotować maślankę, aż do wyparowania wody. To, co zostanie nazywane jest *il-klīla*. Można je ususzyć i zjeść w ciągu miesiąca. Natomiast *il-bā* jest wynikiem gotowania świeżego mleka owczego lub koziego pochodzącego od samicy, która urodziła młode w ciągu ostatnich trzech dni. Po ugotowaniu nad ogniskiem na małym ogniu uzyskuje się produkt, który nie przypomina mleka, ale twaróg. Trzeci produkt przechowuje się przez dłuższy czas, nawet rok. Przypomina on olej do gotowania i służy również jako lek oraz zastępuje świeże masło, kiedy go zabraknie. (zob. np. Brāhmī, 2015).

Pasterze w Tunezji bardzo dbają o świeżość produktów w kuchni, ponieważ w gorącym klimacie jedzenie szybko się psuje. Często gotuje się jedzenie, żeby zapobiec zepsuciu się produktów. Pasterze nie tolerują nieświeżych składników i nie stosują pasteryzacji. Nie jedzą fermentowanych produktów w obawie przed bakteriami. Wśród gotowanych produktów kuchni pasterskiej występują dania mięsne, warzywne, mączne, a także mleczne, a te ostatnie je się w większości na śniadanie. Do dań mącznych zalicza się następujące: *il-kusksī*, *il-burğul*, *it-tšša* i inne. Wszystkie te dania bazują na dwóch rodzajach zboża - pszenicy i jęczmieniu, które zajmują ważne miejsce w kulturze rolniczej w Tunezji, a także w kulturze pasterskiej.

Ziarna zaczyna zbierać się wiosną, kiedy jeszcze są półmiękkie. W okresie wiosennym je się też grillowane nad ogniskiem ziarna pszenicy i jęczmienia. Traktuje się to jako rodzaj przekąski i przyrządza się je dla rozrywki albo jako zapas do wykorzystania do innych dań. Pasterze zbierają konkretną ich ilość i robią z tego *il-frīk* (الفريك) [kasza zbożowa wytwarzana z zielonej pszenicy durum]. Po wyłuskaniu, ziarna zostają ugotowane na parze albo zgrillowane, następnie zmielone na grubo i jedzone jako *frīk*. Ziarna mogą być też ugotowane w wodzie ze szczyptą soli i z dodatkami np. daktyli lub oliwek albo sosu z warzywami lub mięsem i ostrą przyprawą.

Oczywiście większość zbiorów przypada na lato, między czerwcem a sierpniem, kiedy zboża są już suche. Jest to sezon żniw. Część zboża zostaje zmagazynowana do późniejszego użytku w ciągu roku dla ludzi i zwierząt, a część zmielona na mąkę, z której robi się zapas kuskusu, bulguru i innych. Część mąki jest też przechowywana w celu zrobienia chleba. W żniwach biorą udział mężczyźni

i kobiety, natomiast mielenie zboża, segregowanie na części i robienie zapasów to praca dla kobiet. Mężczyźni mają w tych pracach mniejszy lub symboliczny udział.

Trudno wyobrazić sobie kuchnię pasterską bez mięsa, ponieważ jest ono dla pasterzy łatwo dostępne. Zwierzęta w stadzie dzieli się na te przeznaczone na mięso, rozród i sprzedaż. Zwierzęta przeznaczone na mięso nie mogą być starsze niż półtora roku, choć najbardziej pożądane są te roczne. Dzięki swojemu doświadczeniu, pasterze potrafią określić przeznaczenie zwierzęcia po jego wyglądzie już przy narodzinach. Ta zasada występuje we wszystkich wspólnotach i dotyczy wszystkich gatunków zwierząt. Oczywiście, wszystkie wspólnoty żywią się mięsem, ale w niektórych jest ono podstawą kuchni, a w innych istnieje obok produktów mącznych i warzyw. We wspólnotach o mniej zróżnicowanej kuchni je się więcej mięsa. Warzywa nie są tam tak dostępne, a mięso je się nawet codziennie. Wspólnoty, które mają dostęp do innych produktów jedzą mięso od czasu do czasu. Rodzaj jedzonego mięsa zależy od gatunku zwierząt jaki hoduje dana wspólnota.

Ogólnie mówiąc, większość wspólnot je mięso owiec i kóz, a tylko wspólnoty, które hodują wielbłądy jedzą ich mięso. Niektóre grupy pasterzy, które hodują wielbłądy hodują też inne zwierzęta i jedzą mięso wszystkich. Niezależnie od gatunku zwierząt, które hodują pasterze wykorzystują zwierzęta w całości – na mięso, mleko i skóry. Uważa się, że mleko jest symbolem bogactwa i zdrowia, tak samo jak mięso. Niektóre wspólnoty w trudnych okresach rzadko pozwalają sobie na ubój zwierząt, ponieważ muszą zostawić je przy życiu, żeby powiększyć stado lub sprzedać je, a pieniądze przeznaczyć na inne potrzeby. Pasterze zawsze celebrowali wszystkie święta religijne i rodzinne, takie jak śluby – przy dobrym mięsie ugotowanym z kuskusem.

Mięso jest jedzone przede wszystkim na dwa sposoby. Grillowane – często we wspólnotach żyjących na południu i wspólnotach koczowniczych, ponieważ gotują one mniej. Natomiast na północnym i środkowym zachodzie występuje częściej mięso gotowane na parze i pieczone, rzadko gotowane w wodzie. Mięso duszone w sosie i grillowane jest jednak dla wszystkich najpopularniejsze i uważane jest za najsmaczniejsze, jedzone jako gulasz lub z chlebem. Pozostałe sposoby przyrządzania mięsa nie są uważane za tradycyjne i naturalne. Oprócz jedzenia świeżego mięsa pasterze pamiętają też o zrobieniu zapasów i przeznaczają na nie suszone mięso *il-giddīd* (القديم). To mięso jest suszone z dodatkiem przypraw, przede wszystkim z ostrą papryką i rozmarynem oraz z innymi naturalnymi ziołami. Suszone mięso może być przechowywane w workach bawełnianych albo w naczyniach z gliny i dobrze zamknięte dla ochrony przed robakami, powietrzem i światłem, jest jedzone później w ciągu roku.

Oprócz zwierząt hodowlanych, niektórzy pasterze hodują też na mięso kury i inny drób. Często stada dzielą miejsce pobytu z owcami i kozami, jednak jeśli kur jest dużo, pasterze przygotowują dla nich osobne pomieszczenie. Oczywiście, wykorzystuje się jajka i mięso. Hodowla drobiu występuje tylko we

wspólnotach półosiadłych i osiadłych, wspólnoty koczownicze nie zajmują się drobiem. Mięso dzikich ptaków i zwierząt jest bardzo pożądane przez pasterzy i w niektórych wspólnotach poświęca się na polowanie na zwierzynę specjalny okres w roku. W innych wspólnotach polowanie zdarza się przypadkiem. Wśród tej grupy zwierząt znajduje się ptactwo oraz zające. Na południu organizuje się polowania na zające z udziałem specjalnie wyszkolonych psów. Dawniej również mięso innych zwierząt było obecne w kuchni niektórych wspólnot, ale z czasem zniknęło z listy dań.

Do grupy produktów surowych zalicza się dziko rosnące rośliny, których nigdy nie brakowało w kuchni pasterskiej. Do dzikich roślin zaliczyć można te, które mogą spożywać zarówno ludzie, jak i zwierzęta. Są w niej rośliny liściaste, bulwy i lodygi, które znaleźć można najczęściej wiosną, kiedy jest dużo wody. Rośliny te nie tworzą codziennej, podstawowej diety pasterzy. Stanowią przekąskę pomiędzy posiłkami dla zaspokojenia głodu w trakcie wypasu.

Oprócz dziko rosnących roślin, które spożywa się na surowo, występują też inne, które zbierane są i jedzone jako warzywa sezonowe, są suszone lub zostają zmagazynowane do wykorzystania w innej porze roku. Dzikie rośliny rosną po deszczu, a ich zbiór odbywa się wiosną. Wśród tych roślin wyróżnić można rośliny liściaste typu *il-ḥubbīza* (الخبيزة) [ślaz dziki] i *il-basbās il-barrī* (البسباس البري) [fenkuł włoski]. Jedzone są po ugotowaniu w wodzie z solą lub na parze jako rodzaj gulaszu albo jako dodatek do kuskusu lub innego dania mącznego. W trudnych latach jednak, te rośliny dla niektórych wspólnot stawały się jedyną dostępną rośliną urozmaicającą dietę przy niewystarczającej ilości mleka i chleba.

Nie można zapomnieć o *it-tallāgūda* (التلاغودة) [*Bonium incrassatum*], która jest rośliną bulwiastą, podobną do ziemniaka, jednak ma czarną skórkę i żółty miąższ. Zbiera się ją, czyści z ziemi, obiera i gotuje, tak samo jak ziemniaki. Przyrządza się z niej puree z dodatkiem oliwy albo mleka, co jest najbardziej popularne na północnym wschodzie Tunezji. Znane są też *it-tirfās* (الترفاس) [Truffle] czyli rodzaj grzybów, które były bardzo rozpowszechnione w kuchni przez długi okres w życiu pasterskim. Jedzone były po ugotowaniu w wodzie z solą albo jako dodatek do gulaszu. Drugi sposób przyrządzenia *it-tirfās* to krojenie na kawałki i suszenie na słońcu. Kiedy są suche, mieli się je na mąkę i przyrządza chleb albo kuskus oraz inne produkty na bazie mąki (zob. np. Brāhmī, 2015).

Tak samo, jak w przypadku roślin warzywnych, owoce mogą stanowić tylko dodatek lub być podstawowym elementem diety w ciągu trudnego roku. Do tej grupy należą: *il-gadḍūm* (القضوم) [owoc pistacji kleistej] i *iz-za'rūr* (الزعرور) [głóg] i *in-nbag* (النبق) [szakłak]. Jednym z takich owoców jest też *il-hindī* (الهندي) [owoc opuncji], który jest znany i popularny wśród Tunezyjczyków, w tym też wśród pasterzy. Dla niektórych zbieranie i sprzedawanie tych owoców jest sposobem na zarabianie pieniędzy, obok utrzymywania się ze zwierząt i gospodarstwa. Owoce opuncji dojrzewa latem i jesienią, pomiędzy lipcem a wrześniem. Jest jedzony sam, po posiłku, jako deser, ale czasami stanowi podstawowe danie i jedzony jest z chlebem. Drzewo opuncji nie wymaga dużej pielęgnacji, rośnie

dziko, ale sposób zbierania owoców i ich przygotowania do jedzenia wymaga umiejętności, zwłaszcza, że owoc ma dużo kolców. Ze względu na swoje wartości odżywcze oraz na swoją pożywność jest pierwszym ulubionym owocem pasterzy w tym okresie (zob. np. Brähmī 2015).

Podsumowując, dziko rosnące rośliny liściaste i bulwiaste stanowiły podstawowy element kuchni pasterskiej i były jedynymi rodzajami warzyw, które występowały w tej kuchni dla wspólnot nieposiadających i nieuprawiających ziemi. Pasterze cieszyli się, kiedy padał deszcz, ponieważ oznaczało to bujne pastwiska, dużą ilość mleka oraz większy zbiór warzyw i dzikich owoców. Oczywiście, ten rodzaj kuchni dzisiaj nie jest już tak rozpowszechniony, ponieważ wspólnoty nieuprawiające ziemi kupują więcej warzyw, jednak kuchnia bazująca na naturalnych zbiorach owoców i warzyw w dawnych czasach mogła ocalić wspólnoty tunezyjskie przed głodem. Dzisiaj dziko rosnące rośliny wracają do łask, nawet wśród bogatych mieszkańców kraju, którzy szukają produktów ekologicznych i gotowi są dużo za nie zapłacić. Rośliny te od zawsze były elementem ludowej medycyny naturalnej i nawet jeśli zniknęły z kuchni na jakiś czas, to zawsze występowały jako rośliny rolnicze.

Podstawowym napojem w kuchni pasterskiej była woda. Zagwarantowanie wody dla zwierząt było zawsze tak samo ważne jak zapewnienie wody dla ludzi. Mleko nie było traktowane jako napój lecz jako dodatek do jedzenia i nie było pite dla zaspokojenia pragnienia. Od czasu, gdy czarna herbata (nazywana również czerwoną herbata) została wprowadzona na teren Tunezji w XX wieku jest ona nieodłącznym elementem kuchni pasterskiej, a pasterze nigdy się z nią nie rozstają.

Picie herbaty stanowi dzisiaj codzienny rytuał pasterzy i mimo, że śniadanie zaczyna się od picia kawy z mlekiem, to jednak w ciągu dnia pasterz pije, obok wody, dużą ilość herbaty. Obowiązkowo pije się ją po obiedzie i kolacji, a często pomiędzy posiłkami w trakcie pracy. Parzenie herbaty jest w wielu wspólnotach obowiązkiem kobiety, ale niektórzy mężczyźni wolą sami zajmować się przygotowaniem herbaty i poświęcają mu dużo czasu, czyniąc z tego procesu prawdziwą ceremonię. Do gotowania herbaty potrzebne są oprócz herbaty: woda, cukier, dzbanek i mały ogień, nad którym parzy się herbatę tak długo, aż zrobi się gęsta i mocna. Pasterze stosują różne dodatki roślinne do herbaty dla ulepszenia smaku, dodania wartości leczniczych i delektowania się nią. Herbata pita jest dla poprawy humoru i motywowania do pracy. U mężczyzn picie herbaty łączy się często z paleniem papierosów. Herbata jest symbolem gościnności, a nie podanie jej przez gospodarza jest odbierane jako brak szacunku i oznacza niechęć przywitania gościa. Chociaż to chleb stanowi podstawę kuchni pasterskiej, to jednak herbata jest tym, czego nigdy nie może zabraknąć w domu pasterza.

Pasterze zawsze starali się używać i wykorzystywać mądrze to, co było dostępne. Przykładem tego mogą być naczynia używane do gotowania i podawania posiłków. Naczynia te są wykonane ręcznie z materiałów naturalnych, takich jak glina, kamień, drewno, skóry i inne, które są dostępne w środowisku, w którym

żyją pasterze. Pasterze nie rozstają się też z tradycyjnym kamiennym młynkiem. Urządzenie składa się z dwóch dużych kamieni, położonych jeden na drugim. W górnym kamieniu znajduje się otwór, przez który wysypuje się zboże. Następnie mieli się je kręcąc kamieniem przy pomocy drewnianego patyka, przymocowanego u jego boku. Młynek stawia się na *rog'a* (رقعة), które zrobione jest ze skóry barana. Mąkę zmieloną w młynku wysypuje się stronę *ǧild* (جلد) [skóra], a nie na stronę *šūf* (صوف) [sierść].

W kuchni nie brakuje też *il-mahrās* (المهراس) [moździerz] z *il-lūh* (اللوح) [drewno] lub z *il-ḥǧar* (الحجر) [kamień], a w późniejszej wersji z *in-nḥās* (النحاس) [brąz], które służą do mielenia przede wszystkim kwiatów i liści roślinnych, które wykorzystuje się jako przyprawy i podstawowe lekarstwa przeciwko różnym chorobom. Niezbędny w domu pasterza jest też zbiornik na wodę do picia i gotowania, który zapewnia jej niską temperaturę. Woda do picia trzymana jest zawsze w dzbankach z gliny *ḥābja* (حايبة) lub w *il-girba* (القربة) [naczynia ze skóry], które czasami owijane są dodatkowo w worki jutowe, co pozwala na zachowanie niskiej temperatury na jeszcze dłużej.

7.3. O tym, co niewypowiedziane w życiu pasterzy

Góry, lasy, pustynie i prerie stanowią idealną przestrzeń dla pasterzy, pomimo pozornie opustoszałego otoczenia tych miejsc. Wielu innych Tunezyjczyków nie jest w stanie wejść na te wyboiste ścieżki, w głębokie doliny ani na samotne wydmy, a tylko pasterze, którzy lubią przyrodę, mogą tam bezpiecznie wchodzić i stamtąd wracać. Zawód pasterza jest bardzo trudny, gdyż wymaga szerokiej znajomości natury zwierzęcia, którym się opiekuje, a także dużej cierpliwości i mądrości w postępowaniu ze zwierzęciem, którego ruchy są często nieoczekiwane. Opieka nad zwierzętami i chronienie ich przed wilkami wymaga od pasterza sprytu i dobrego radzenia sobie w trudnych sytuacjach. Tak naprawdę wypas nie jest zajęciem dla każdego. Jest to zawód dla ludzi posiadających dużą wiedzę i uduchowionych, którzy dzięki tym cechom potrafią wytrzymać trudności fizyczne i psychiczne oraz mądrze rozwiązywać problemy natury ekologicznej i ludzkiej. Inaczej mówiąc, dobrym pasterzem może zostać tylko człowiek inteligentny. Pasterz kontempluje stworzenia boże i widzi piękno oraz ich cudowną naturę. Nie ma wątpliwości, zdaniem pasterzy, że bycie ze sobą samym i kontemplacja natury często oczyszcza umysł i poprawia temperament. Pasterze witają uśmiechem nowy świt i żegnają dzień w jaskrawoczerwonym zmierzchu. Rozumieją znaczenie wody i utrzymują bliskie więzi ze światem zwierząt. Często nawiązują szczególną więź z psami konkretnego gatunku. Podążają śladami zwierzęcia, uświadamiają sobie jego naturę, a także przywiązują brzęczący dzwonek do szyi kóz, aby znać ich los po przeniknięciu do gęstych lasów.

Niziny, doliny, wzgórza, góry oraz pustynia znajdują się daleko od skupisk ludzkich, domostw i codziennego życia, znanego ludziom innym niż pasterze. Ten

krajobraz jest jednocześnie sceną, na której mieszają się różne emocje i uczucia takie jak: poczucie bezpieczeństwa i zagrożenie, miłość i nienawiść, wytchnienie i zmęczenie, a mieszanka powyższych tworzy specyficzny związek pasterza z naturą. Te uczucia zna tylko pasterz, chociaż nie jest w stanie ich opisać ani podzielić się nimi z innymi. Codziennie, wcześniej rano budzi go wołanie zwierząt. Kieruje się więc do stada jak najszybciej, by pozwolić mu zacząć nową podróż, która zostaje przerwana dopiero, kiedy głód zwierząt zostanie zaspokojony.

Pasterz przyzwyczaja się do codziennej podróży. Nie boi się samotności, ponieważ jego zwierzęta, a także jego pies, który pomaga w pilnowaniu i ochronie zwierząt, są jego najlepszymi przyjaciółmi na otwartych, odległych terenach. Pomaga sobie jedynie laską w zaganianiu stada. Czasami laska stanowi oparcie dla pasterza podczas drogi oraz pomoc w walce z groźnymi gadami lub innymi niebezpiecznymi zwierzętami. Używana jest też do torowania sobie drogi pośród gęstej roślinności. Wynika z tego, że zwierzęta są jedynym skarbem pasterza i zajmują tak samo serdeczne miejsce, jak dziecko w rodzinie. Oprócz stanowienia jedyne go źródła utrzymania, zwierzęta są tym, co otacza pasterza od pierwszego dnia, w którym otworzył oczy. Pasterz żyje pośród zwierząt i rośnie razem z nimi. Otrzymują one równą, a nawet lepszą opiekę niż ludzie i dostają jedzenie przed nimi.

Zwierzęta potrafią chodzić wszędzie za swoim pasterzem, reagują na jego głos, zapach i dotyk, bawią się z nim, a kiedy są chore albo głodne dają mu znak. Niektóre nawet proszą o przytulenie patrząc w oczy pasterza, wydając głos albo ruszając się w odpowiedni sposób. Pasterz żyje życiem swojego stada, na przykład, kiedy umiera owca, to on staje się matką dla jagnięcia, karmi je mlekiem, a młode nie rozstaje się z nim aż do pory snu. Jeśli pasterz zaśnie podczas wypasu, a nadchodzi pora powrotu do domu, pies staje nad jego głową i szczeka, żeby się obudził. Jeśli pasterz się nie zareaguje, zwierzęta wracają same do domu pilnując porządku, jak gdyby był z nimi. Oprócz bydła u niektórych pasterzy nie może zabraknąć mułów lub osłów, które służą jako środek transportu dla pasterza w trakcie wypasu. Wykorzystywane są też do noszenia wody, chrustu, zakupów, orania ziemi i innych czynności, szczególnie w oddalonych wioskach i górskich terenach, gdzie nie ma innej możliwości transportu i dostępu do dróg.

Pasterze znają wiele tajemnic leczniczych roślin i wieloma z nich leczą. Znają też właściwości ziół, a niektóre z nich zjadają, gdy dopadnie ich głód, co ma pozytywny wpływ na zdrowie i samopoczucie. Promowany wizerunek pasterzy w Tunezji, czy też na całym świecie, nie zawsze odzwierciedla prawdę. Pasterz niekoniecznie jest osobą niepiśmienną, prostolinijną i mającą ograniczone relacje z obszarami miejskimi i cywilizacją. Co prawda jego codzienna praca jest związana ze wsią, górami i lasem, ale pasterzem w niektórych tunezyjskich regionach może być bezrobotny absolwent uniwersytetu lub osoba, która porzuciła szkołę średnią. Pasterz hoduje swoje bydło, wyprowadzając je na pastwiska na łonie natury i pilnuje go przez cały dzień, czekając na zachód słońca, przy którym wróci z owcami do ich zagrody, przygotowując się na kolejny dzień wypasu.

W życiu pasterzy nie brakuje serdecznych kontaktów ze środowiskiem naturalnym, w którym żyją, a kontakt ten pasterze wyrażają w różny sposób. Środowisko naturalne, czyli góry, doliny, drzewa, a przede wszystkim zwierzęta są przedmiotem twórczości pasterskiej. Pasterze śpiewają dla nich, tworzą dla nich poezję i składają dary w trudnych chwilach, modląc się o deszcz i urodzajny rok. Środowisko stanowi inspirację do działalności kulturalnej i jest jednocześnie jej tematem. Pasterze nie muszą spisywać tekstów, żeby pamiętać pieśni, baśnie i wiersze swoich przodków. Wystarczy zamknąć oczy, żeby przywołać w pamięci wszystko to, co odziedziczyło się i czego nauczyło się od pradziadków.

Góry, Sahara, stepy, doliny i rzeki strzegą pasterskich tajemnic i są ostoją ich szlachetności i dumy. Patrząc na pasterzy – mężczyzn i kobiety – można od razu zobaczyć, co czas napisał na ich ciałach, a przede wszystkim na ich twarzach. Tatuaze, które noszą na swoich czołach, policzkach i podbródkach opowiadają niezliczone historie. Są to opowieści ludzi, którzy mieszkali w otoczeniu natury, i która stała się ich domem. Zakochali się w niej i na pamięć zakodowali każdą ścieżkę. Kiedy opowiadają na przykład o górach albo Saharze, w ich oczach pojawiają się łzy, które płyną szybciej niż słowa z ich ust. Zmęczenie i trudności towarzyszące ich życiu nie ma wpływu na ich wielką miłość do tego środowiska, do miejsca, gdzie dorastali, i z którym mieli codzienny kontakt. Pasterze, którzy z jakiegoś powodu nie mogą już chodzić w góry, mówią o swoich wspomnieniach ze ściśniętym gardłem. Pozostali, natomiast, wstają codziennie o świcie z uśmiechem na twarzy i mimo ciemności bez trudu znajdują drogę w kierunku miejsca wypasu dla zwierząt. Powtarzając codziennie tę czynność, nadają dziedzictwu pasterskiemu każdego dnia nowe życie. Tak, jak pasterze nie pomyłają nigdy drogi na pastwisko, nigdy nie pomyłają też drogi do tego, co odziedziczyli po przodkach. Chronią drogę do swojego dziedzictwa, a osobie z zewnątrz trudno jest zbliżyć się na tyle, aby poznać ich głęboko skrywaną tajemnicę. Często nie lubią o tym mówić, a swoje uczucia wolą wyrażać śpiewem, który jest obrazem rzeczywistości materialnej i niematerialnej, w której żyją.

Pasterze śpiewają o górach, Saharze, swoich zwierzętach, a w ich śpiewie słychać głos natury. Tak, na przykład, charakterystyka sposobu śpiewania, który dominuje na południu odznacza się spokojnym, wolnym rytmem, który znajduje się pod wpływem atmosfery Sahary, która jest rozległa, otwarta i spokojna, a miejscami pojawiają się na niej oazy. Pieśni te mają taką samą duszę. Wielbłąd, który od zawsze był źródłem życia i sposobem transportu zajmuje najwięcej miejsca w beduińskiej literaturze pasterskiej. Odzwierciedla się to często w jej rytmie, który przypomina chód wielbłąda (zob. np. Al-Ğazīrāwī, 2011; Brāhmī, 2016). Natomiast na terenach górskich, w zachodniej części Tunezji, gdzie żyją pasterze, literatura, a szczególnie śpiew charakteryzuje się szybszym rytmem, żywszymi emocjami i bardziej donośnym, wołającym głosem. Śpiew naśladuje gniew natury, burzę, wiatr, echo i grzmot. Pieśni ukazują gniew natury lub wiosenny nastrój.

Niezależnie od regionu i wspólnoty pasterskiej śpiew pozostaje mocno związany z klimatem naturalnym, w którym znajduje się wspólnota. W śpiewie tym

nie brakuje tematów związanych z ludźmi, więc nie może też zabraknąć tematu miłości. W każdej społeczności, nawet najbardziej tradycyjnej, a zwłaszcza w takiej, historii miłosne są ukrywane. Dlatego nie nazywa się osoby, do której się śpiewa po imieniu, ale nadaje jej się pseudonim. Śpiewa się na przykład o siostrze lub bracie, co w rzeczywistości oznacza ukochaną osobę.

Pasterze znają środowisko jak każdego członka swojej rodziny. Wiedzą, kiedy matka natura rodzi, rośnie, cieszy się i gniewa, choruje, umiera i odradza się. Dbają o ochronę natury i są bardzo ostrożni w kontaktach z nią, wiedząc jak bardzo potrafi być zmienna. Tak dobra znajomość natury umożliwia pasterzom odszyfrowanie jej sygnałów. Pasterze nazywają rzeczy po ich po ich cechach, takich jak kolory, zapachy, wielkość, a także po sposobie ich wykorzystania. Nazywają na przykład *il-murrār* (المرار), ponieważ jej smak jest gorzki [*Centaurea calcitrapa*], *il-ħurrīga* (الحريفة) [Pokrzywa], ponieważ parzy przy dotknięciu jej. Swoim zwierzętom również nadają imiona według ich ras, ponieważ każdy gatunek dzieli się na rasy. Rasa arabska, tunezyjska jest dla pasterzy najszlachetniejsza. Pasterze nazywają zwierzęta również według ich wieku, na przykład *wild 'ām* (ولد عام) [zwierzę roczne], *wild 'āmīn* (ولد عامين) [dwuletnie], a także według ich koloru albo dodając specyficzne nazwy. Ten ostatni sposób nazywania pozostaje wśród pasterzy najpopularniejszy. Nazywają poszczególne osobniki imionami takimi jak na przykład *il-bīda* (البيضة) [Biała], *il-ħamra* (الحمرة) [Czerwona], *il-kaħla* (الكحلة) [Czarna], *il-mbarg'a* (المبرقة) [Łaciata]. Nadają im też imiona po członkach rodziny albo nazywają swoimi ulubionymi imionami, które zwierzęta bez trudu rozpoznają i na które reagują.

Jako forma komunikacji i w celem ochrony swoich zwierząt przed zagubieniem się albo mieszaniami się ze zwierzętami innego pasterza, znakuje się je w specjalny sposób, który od razu wskazuje, kto jest ich właścicielem. Oznaczenia w przypadku wielbłądów i krów wypala się na nodze, w przypadku kóz i owiec zakłada się na ucho kolczyk z oznaczeniem albo maluje niezmywalną farbą odpowiedni znak na czole. Oznaczenia zwierząt, szczególnie wśród pasterzy, którzy zajmują się wielbłądami, są powszechną praktyką znaną od dawna. Obowiązuje jako prawo, którego każde plemię musi przestrzegać i dostosować się do niego, ponieważ wielbłądy potrafią odchodzić bardzo daleko i trudno jest nad nimi zapanować. Często wychodzą poza granicę terenu konkretnego plemienia i przyłączają się do innych stad. Tylko dzięki oznaczeniom można rozpoznać właściciela i zwrócić mu wielbłąda.

Uwagi końcowe

W większości źródeł opisujących pasterstwo w Tunezji powszechne znaczenie tego słowa oznacza sposób życia Beduinów, a także wpływ środowiska na ich życie. Ten tryb życia charakteryzuje się przede wszystkim przemieszczaniem się z miejsca na miejsce, w poszukiwaniu lepszych warunków naturalnych i klima-

tycznych, które zmieniają się z sezonu na sezon w ciągu roku. Natomiast w innych publikacjach antropologdy i socjologdy określają go słowem „prymitywny”, sugerując tym samym, że pasterstwo jest nieskomplikowanym i nierozwiniętym systemem zarobkowym oraz, że pasterska organizacja społeczna również nie jest rozwinięta. Oczywiście, te dwa pierwsze podejścia do pasterstwa dominowały przez długi czas w badaniach i są nadal często spotykane, mimo że rzeczywistość pasterska w dużej mierze im zaprzecza. Koczowniczy tryb życia nie występuje tylko u pasterzy, ale pojawia się też wśród innych grup społecznych. U pasterzy jest zorganizowany w czasie i w miejscu. Można więc powiedzieć, że pasterstwo jest uwarunkowane konkretnym obszarem geograficznym, którego nie powinno się bez powodu przekraczać. Jednymi z warunków decydujących o zmianie miejsca przebywania są pora roku, a także przynależność do konkretnego państwa. Wędrowka pasterzy nie jest więc chaotyczna, ale jest zdyscyplinowanym, zorganizowanym i zaplanowanym działaniem. Biorąc pod uwagę powyższe cechy organizacji wspólnoty pasterskiej, można wykluczyć chaos i prymitywność. Dla osoby z zewnątrz pasterski sposób życia może wydawać się prosty, natomiast wewnątrz jest on złożonym systemem, w którym nie ma miejsca na prymitywność. Prawdą jest, że jest to sposób życia bazujący przede wszystkim na wykorzystaniu natury, jednak u pasterzy nawet ten element jest uregulowany, o czym świadczy chociażby powszechna wśród pasterzy wielka wiedza o zwierzętach i terenach, na których przebywają oraz wrodzone od pokoleń umiejętności takie jak rozróżnianie roślin trujących od jadalnych.

Innym problemem, pojawiającym się przy pracy nad takim tematem jest różnica w rozumieniu terminu pasterstwa oraz wszystkiego, co jest z nim związane (grupa ludzi zorganizowana w konkretny sposób i charakterystyka jej życia). Podejście do tego pojęcia różni się w zależności od języka, w którym napisane jest źródło. Posługiwanie się terminami powszechnymi w języku polskim przy opisywaniu tunezyjskiej rzeczywistości pasterskiej nie było łatwym zadaniem, ponieważ w wielu przypadkach znaleźć można rozbieżności w rozumieniu tego samego terminu w źródłach arabskich i polskich. Jeden termin opisuje dwie różne rzeczywistości, więc posługiwanie się terminami z dwóch języków jest niczym balansowanie między dwiema rzeczywistościami dotyczącymi tego samego zjawiska.

Rzeczywistość pasterska jest zmienna, co powoduje, że termin pasterstwo również jest zmienny. Forma i okres rozwoju społecznego pasterstwa są ściśle związane przede wszystkim z warunkami ekonomicznymi, które dyktują pasterzom taki, a nie inny tryb życia. Oczywiście, nie można zapomnieć o warunkach naturalnych, które również wpływają na sposób życia i utrzymania. Pasterze codziennie zadają sobie pytanie o dostępność zasobów wody i żyznych ziem, a tam, gdzie je znajdują, tam będą mieszkać. Pasterze muszą dostosować się do warunków naturalnych, więc organizacja społeczna jest wynikiem wpływu tych warunków na ich życie. Jeśli w aktualnym miejscu pobytu zabraknie wody, zabraknie również pastwisk, co zmusi pasterzy do wyruszenia w drogę po raz kolejny. Natura

dyktuje też relacje między członkami społeczności, ustanawia reguły społeczne i sposób działania między jednostką a grupą. Brak stabilności i życie w ruchu rozdziela, przynajmniej tymczasowo, rodziny, których członkowie pełnią swoje obowiązki w różnych miejscach. To powoduje, że ludzie są z jednej strony samodzielni, a z drugiej świadomi tego, że są chronieni przez resztę rodziny, co między sobą komunikują. Oczywiście, nie można zapomnieć, że taki tryb życia umacnia relacje, takie jak gościnność i chęć pomocy między członkami rodziny. Rezultatem tego są małżeństwa wewnątrz społeczności, ponieważ rodziny nie chcą stracić żadnego ze swoich członków, gdyż jest to jednoznaczne z utratą rąk do pracy. Jednocześnie osłabia to wspólnotę, której członek przez małżeństwo stał się częścią innej wspólnoty.

Tunezyjskie wspólnoty pasterskie, mimo że ma wiele cech wspólnych z pasterstwem na świecie, a w szczególności z pasterstwem arabskim, pozostaje, ze względu na swoją historię, warunki geograficzne i kulturowe, reprezentatywnym obrazem pasterstwa, które łączy w sobie najwięcej cech pasterstwa saharyjskiego i górskiego. Pasterstwo, które łączy opiekę nad zwierzętami z uprawianiem ziemi jest najbardziej rozwiniętą formą pasterstwa w Tunezji. Obecne zmiany społeczne w strukturze tunezyjskich wspólnot pasterskich wskazują na to, że nie są one stabilne. Można powiedzieć, że ten sposób na życie jest na przestrzeni czasu wypierany przez inne modele, szczególnie, że te grupy społeczne są pod wpływem rozwoju ekonomicznego i technologicznego. W niektórych przypadkach marzenia o łatwiejszym życiu, wpływ zmian klimatycznych i brak pastwisk utrudniają zajmowanie się zwierzętami. Oczywiście, we wspólnotach brakuje rąk do pracy, gdyż dzieci postanawiają skończyć szkoły i zajmować się pracą w wyuczonym zawodzie. Pewnym jest, że ten sposób na życie nie zniknie całkowicie, ale zdecydowanie jest zagrożony. Zmiany zachodzące we wspólnotach zachodzą szybciej pod względem ekonomicznym (zmienia się na przykład sposób zarabiania pieniędzy) niż pod względem społecznym i zwyczajowym. Często kultura pasterska opuszcza swój pierwszy dom – saharyjski, wiejski, górski obszar i przenosi się do miast. Łatwo zauważyć, że kultura zachowania ludzi pozostaje i często zaobserwować można starcie między nowym miejscem zamieszkania a zachowaniem ludzi. Niektórzy próbują szybko zapomnieć o dawnym pasterskim życiu i zmieniają się, czasem na siłę, chcąc dostosować się jak najszybciej. Nie tylko zmieniają sposób zarabiania, ale też tradycję, próbując naśladować mieszkańców miast, co nie zawsze im się udaje. Pasterstwo to nie tylko miejsce, ale manifestacja kulturowo-językowa, a zmiany powinny następować stopniowo. Tak, jak pasterze uczyli się stopniowo bycia członkami rodziny pasterskiej, tak stopniowo powinni nauczyć się bycia członkami nowej wspólnoty.

Bibliografia

- Al-Ġazīrāwī, M. 2011. „It-Thlīm min aġānī ru‘āt al-ibil fi-š-šahrā’ at-tūnusiyya”. *At-Taqāfa Aš-Ša’biyya* (Folk Culture), T. 12, s. 26-37.
- Al-Ĥmīrī, A-t-T. 1998. *Qāmūs al-‘ādāt wa-t-taqālid at-Tūnisiyya*. Tūnis: Ad-Dār at-Tūnusiyya li-n-našr.
- Al-Ka‘‘āk, ‘U. 1957. *Al-‘Ādāt wa-t-taqālid at-tūnusiyya*. Tūnus: Ad-Dār at-Tūnusiyya li-n-Našr.
- Al-Marzūqī, M. 1967. *Al-‘Ādab aš-ša’bī fī Tūnus*. Tūnus: Ad-Dār at-Tūnusiyya li-n-Našr.
- Al-Marzūqī, M. 1984. *Ma’a al-badw fī-ħillihim wa-tirħalihim*. Tūnus/Libyā: Ad-Dār al-‘Arabiyya li-l-Kitāb.
- Al-Qalyūbī, H. 2015. „Simāt ‘imārat al-maskan at-taqālid fī-bilād al-ġarīd at-tūnūsī taṭabbuqan ‘alā namūdaġ sakanī min-madīnat Nafta”. *Dirāsāt fī-Ātār Al-Waṭan Al-‘Arabī* 18, s. 1439-1472.
- Aš-Šūyān, S. 2009. „Al-badāwa wa- l-bidā’iyya i‘ādat naẓar fī-an-namūtaġ al-ħaldūnī”. *Al-Maġalla Al-‘Arabiyya li-‘Ilm Al-Iġtimā’* V, s. 70-88.
- Bañcerowski, J. 2012. „Metoda aksjomatyczna w językoznawstwie polskim”. W: Grochowski, M. 2012. *Językoznawstwa w Polsce Kierunki badań i perspektywy rozwoju*. Warszawa: Polska Akademia Nauk – Komitet Językoznawstwa, s. 11-45.
- Bañcerowski, J. 2014. „Lingwistyczne boje Ludwika Zabrockiego”. W: Grochowski, M and Z. Zanon. 2014. *Znaki Pamięci. Spuścizna Językoznawców Polskich Drugiej Połowy XX Wieku*. Warszawa: Polska Akademia Nauk – Komitet Językoznawstwa; Uniwersytet Warszawski – Pracownia Pragmatyki i Semantyki Językoznawczej, s. 139-171.
- Batóg, T. 1997. „W sprawie aksjomatycznej teorii systemów znakowych”. *Investigationes Linguisticae* II, s. 24-31.
- Brāhmī, ‘A. Al-K, 2015. „Mā’idat al-fuqarā’ fī-bar Al-Hmāma ħilāl an-niṣf al-awwal min-al-qarna al-‘išrīn ġadaliyyat al-ħiṣb wa-al-ġadb: Muqāraba untrūbūlūġiyya”. *At-Taqāfa Aš-Ša’biyya* (Folk Culture), T. 29, s. 76-93.
- Brāhmī, ‘A. Al-K, 2016. „Tamaṭṭulāt al-ġamal fī-aġānī at-turāt aš-ša’bī at-tūnusī”. *Al-Maġalla Al-‘Arabiyya li-d-Dirāsāt al-Antrūbūlūġiyya al-Mu’āšira* II, Z. 2, s. 7-41.
- Būktīr, M. 2012. „Al-Mā’ wa-t-ṭawfīn bi-l-qurā al-ġabaliyya bi-l-ġanūb at-tūnusī mulāħazāt wa-iḏā’āt ḥawla qaryit As-Snad”. *AAM* 19, s. 31-69.
- Louis, A. 1979. *Nomades d’hier et d’aujourd’hui dans le sud tunisien*. Aix-en- Provence: EDISUD.
- Moreau, P. 1950. „Le problème du nomadisme dans le Sud Tunisien” *L’Afrique et l’Asie* 11(n°3), s. 42-50.
- Oppenheim, M. 1939-1968. *Die Beduinen*. Leipzig: Harrassowitz.
- Oueslati, J. 2018. „The Valued Beauty of Ġnā. A Genre of Tunisian Women’s Songs”. *Rocznik Orientalistyczny* LXXI, Z. 2, s. 162-186.
- Oueslati, J. 2022. „Kalendarz rolniczy Ġaylāna w tunezyjskiej kulturze ludowej – między mitem a rzeczywistością. próba analizy socjolingwistycznej”. *Scripta Neophilologica Posnaniensia* [w druku].
- Šābir, M. Ad-D. i L. K. Mulaykit. 1966. *Al-Badw wa-l-badāwa mafāħīm wa-manāħiġ*. Bayrūt: Manšūrāt al-Maktabat al-‘Ašriyya.
- Sarel-Sternberg, B. 1963. „Semi-Nomades du Nefzaoua (les problèmes, les modes d’existence, les perspectives d’évolution”. *Nomades et Nomadisme au sahara*, s. 123-135.
- Valensi, L. 1977. *Fellahs Tunisiens: l’économie rurale et la vie des campagnes aux 18^e et 19^e siècles*. Paris: De Gruyter Mouton.
- Zabrocki, L. 1963. *Wspólnoty komunikatywne w genezie i rozwoju języka niemieckiego, t. I, Prehistoria języka niemieckiego*. Wrocław: Ossolineum.

- Zabrocki, L. 1972. „Z teorii socjolingwistyki”. *Biuletyn Polskiego Towarzystwa Językoznawczego* XXX, s. 17.25.
- Zabrocki, L. 1980. *U podstaw struktury i rozwoju języka* (At the Foundation of Language Structure and Development). J. Bańcerowski (red.). Przedmowa Władysław Kuraszkiewicz i Jerzy Bańcerowski. Warszawa / Poznań: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.

NOTY O AUTORACH

- Karolina Adamskich** magister, anglistka, literaturoznawca, tłumacz, nauczyciel języka angielskiego, absolwentka specjalności *filologia angielska* i Studiów Podyplomowych Kształcenia Tłumaczy Specjalistycznych na UAM
ORCID: 0000-0001-8191-8267
karolina.adamskich@gmail.com
- Marlena Iwona Bielak** doktor nauk humanistycznych, anglistka, językoznawca, adiunkt w Katedrze Filologii Akademii Nauk Stosowanych im. Stanisława Staszica w Pile, tłumacz przysięgły języka angielskiego
ORCID: 0000-0002-4173-3783
mbielak@ans.pila.pl
- Maciej Buczowski** doktor nauk humanistycznych, anglista, językoznawca, adiunkt w Katedrze Filologii w Akademii Nauk Stosowanych im. Stanisława Staszica w Pile
mbuczowski@ans.pila.pl
- Dominika Dykta** doktor nauk humanistycznych, italianistka, językoznawca, pracownik badawczo – dydaktyczny Wydziału Humanistycznego Uniwersytetu Śląskiego
ORCID: 0000-0003-3685-1782
dominika.dykta@us.edu.pl
- Judyta Filar-Pieczkowska** doktor nauk humanistycznych, anglistka, dyrektor metodyczny Ogólnopolskiej Szkoły Językowej British School, wykładowca w Olsztyńskiej Szkole Wyższej w Olsztynie
judyta@britishschool.pl
- Anna Fornalczyk-Lipska** doktor nauk humanistycznych, literaturoznawca, adiunkt w Instytucie Lingwistyki Stosowanej Uniwersytetu Warszawskiego
ORCID 0000-0002-4393-3922
a.fornalczyk@uw.edu.pl

- Dominika Glinkowska** magister, absolwentka kierunku filologia, specjalność komunikacja wizerunkowo-mediacyjna na Wydziale Neofilologii UAM w Poznaniu
dom_g@wp.pl
- Marta Koszko** doktor nauk humanistycznych, anglistka, językoznawca, adiunkt w Zakładzie Ekolingwistyki i Komunikologii, Instytut Filologii Wschodniosłowiańskich, Wydział Neofilologii UAM w Poznaniu
ORCID: 0000-0002-3190-6097
martag@amu.edu.pl
- Maciej Laskowski** doktor nauk humanistycznych, anglista, literaturoznawca, adiunkt w Katedrze Filologii w Akademii Nauk Stosowanych im. Stanisława Staszica w Pile.
ORCID: 0000-0002-0262-4672
mlaskowski@ans.pila.pl
- Lucyna Marcol-Cacoń** doktor nauk humanistycznych, italianistka, językoznawca, pracownik badawczo-dydaktyczny Wydziału Humanistycznego Uniwersytetu Śląskiego
ORCID: 0000-0003-0332-3078
lucyna.marcol@us.edu.pl
- Jamila Oueslati** absolwentka Wydziału nauk humanistyczno-społecznych Uniwersytetu w Tunisie, Tunezja, doktor nauk humanistycznych, arabistka, językoznawca, adiunkt w Instytucie Orientalistyki, Wydział Neofilologii UAM w Poznaniu
ORCID: 0000-0002-4305-2455
jamilao@amu.edu.pl
- Joanna Puppel** profesor uczelniany, doktor habilitowana, anglistka, językoznawca, kierownik Zakładu Ekolingwistyki i Komunikologii, Instytut Filologii Wschodniosłowiańskich, Wydział Neofilologii UAM
ORCID: 0000-0001-8288-0811
jpuppel@amu.edu.pl
- Stanisław Puppel** profesor zwyczajny, doktor habilitowany, anglista, językoznawca, emerytowany profesor-senior UAM, były kierownik Katedry Ekokomunikacji UAM, Wydział Neofilologii UAM W Poznaniu
ORCID: 0000-0002-1203-9282
spuppel@gmail.com

-
- Barbara Skowronek** profesor zwyczajny, doktor habilitowana, germanistka, językoznawca, emerytowana profesor Wydziału Neofilologii UAM
ORCID: 0000-0003-4302-7206
barbaras@amu.edu.pl
- Marta Eliza Strukowska** doktor nauk humanistycznych, anglista, językoznawca, wykładowca Centrum Języków i Komunikacji Politechniki Poznańskiej
ORCID: 0000-0002-0177-1734
marta.strukowska@put.poznan.pl
- Artur Urbaniak** doktor nauk humanistycznych, językoznawca, adiunkt w Katedrze Filologii Akademii Nauk Stosowanych im. Stanisława Staszica w Pile, starszy wykładowca w Instytucie Językoznawstwa Stosowanego UAM w Poznaniu
ORCID: 0000-0001-5172-4920
artur.urbaniak@amu.edu.pl