

**„NIKT ZA NAS  
TEGO NIE ZROBI”**

MONOGRAFIE  
FUNDACJI NA RZECZ NAUKI POLSKIEJ

RADA WYDAWNICZA

Andrzej Borowski, Michał Buchowski,  
Tomasz Kizwalter, Szymon Wróbel,  
Antoni Ziemia

FUNDACJA NA RZECZ NAUKI POLSKIEJ

**Nicole Dołowy-Rybińska**

**„NIKT ZA NAS  
TEGO NIE ZROBI”**

**PRAKTYKI JĘZYKOWE I KULTUROWE  
MŁODYCH AKTYWISTÓW  
MNIEJSZOŚCI JĘZYKOWYCH EUROPY**

TORUŃ 2017

Wydanie książki jest subwencionowane  
w ramach programu Monografie  
przez Fundację na rzecz Nauki Polskiej

Redaktor tomu  
*Magdalena Bizior-Dombrowska*

Korekty  
*Aleksandra Zdanowicz*

Projekt okładki i obwoluty  
*Barbara Kaczmarek*

Printed in Poland  
© Copyright by Nicole Dołowy-Rybińska  
and Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika  
Toruń 2017

ISBN 978-83-231-3722-1

**WYDAWNICTWO NAUKOWE  
UNIwersytetu MIKOŁAJA KOPERNIKA**

Redakcja: ul. Gagarina 5, 87-100 Toruń  
tel. +48 56 611 42 95, fax +48 56 611 47 05  
e-mail: [wydawnictwo@umk.pl](mailto:wydawnictwo@umk.pl)

Dystrybucja: ul. Mickiewicza 2/4, 87-100 Toruń  
tel./fax: +48 56 611 42 38, e-mail: [books@umk.pl](mailto:books@umk.pl)

**[www.wydawnictwoumk.pl](http://www.wydawnictwoumk.pl)**

Wydanie pierwsze  
Druk: Abedik Sp. z o.o.  
ul. Glinki 84, 85-861 Bydgoszcz

## Spis treści

PODZIĘKOWANIA .....	7
WSTĘP. BADANIE ZAANGAŻOWANEJ MŁODZIEŻY W KONTEKŚCIE REWITALIZACJI JĘZYKÓW MNIEJSZOŚCIOWYCH EUROPY .....	11
Metodologia badań .....	14
Inspiracje teoretyczne .....	23
Struktura książki .....	29
ROZDZIAŁ 1. SYTUACJA SOCJOLINGWISTYCZNA I PRAKTYKI JĘZYKOWE MŁODYCH .....	31
Sytuacja socjolingwistyczna badanych mniejszości .....	31
Ideologie językowe, przemoc symboliczna i dyskryminacja .....	57
Ochrona państwa i polityka językowa .....	82
ROZDZIAŁ 2. ZINSTYTUCJONALIZOWANY PRZEKAZ JĘZYKÓW MNIEJSZOŚCIOWYCH .....	101
Typy edukacji mniejszościowej.....	101
Czy szkoła może ocalić język mniejszościowy?.....	108
Rola nauczycieli... ..	116
... i rodziców .....	120
ROZDZIAŁ 3. MŁODZI UŻYTKOWNICY JĘZYKÓW MNIEJSZOŚCIOWYCH	125
Problemy modernizacji i standaryzacji języków mniejszościowych .....	125
Typy idealne młodych użytkowników języków mniejszościowych .....	137
ROZDZIAŁ 4. KONSTRUOWANIE TOŻSAMOŚCI JĘZYKOWEJ PRZEZ MŁODYCH .....	185
Język a tożsamość .....	185
Język jako granica etniczna .....	195
Język a przynależność do mniejszości .....	200
ROZDZIAŁ 5. WSPÓLNOTOWOŚĆ OZCZAMI MŁODYCH .....	211
Kultura mniejszościowa jako wspólnota – raj utracony? .....	213
Tożsamość mniejszościowa jako wybór .....	224
Identyfikacja z mniejszością jako ciągła walka o tożsamość .....	237
W stronę relacji nowego typu .....	245
ROZDZIAŁ 6. PRAKTYKI WSPÓLNOTOWE I TOŻSAMOŚCIOWE MŁODYCH	259
Tworzenie i rola grup zainteresowań wokół spraw mniejszości	261

Od grup zainteresowania do wspólnot nastawionych na działanie .....	269
Eisteddfod – umacnianie poczucia wspólnotowości przez praktyki kulturowe .....	279
Mniejszościowe wspólnoty praktyki: język, edukacja, tożsamość .....	295
Internet: między realnymi a wirtualnymi wspólnotami .....	312
ROZDZIAŁ 7. W STRONĘ AKTYWIZMU .....	327
Uczestnictwo w kulturze mniejszościowej .....	328
Początki zaangażowania .....	336
Zaangażowanie .....	361
Aktywizm .....	368
Rodzaje aktywizmu .....	376
Stosunek młodych do aktywizmu .....	384
Profil aktywisty .....	388
Subiektywne odczucie korzyści płynących z aktywizmu .....	394
Świat działaczy oczami młodych .....	399
ROZDZIAŁ 8. MIĘDZY TRADYCYJĄ, FOLKLOREM A NOWOCZESNOŚCIĄ .....	403
Kultura górnołużycka – obrzędowość i folklor .....	406
Kaszuby – od folkloryzacji do nowoczesności .....	423
Bretania – od zwyczajów wspólnotowych do tradycji wynalezionych .....	439
Kultura walijska – między codziennymi praktykami a świętem .....	454
W poszukiwaniu granic etnicznych w transkulturowym świecie .....	466
ZAKOŃCZENIE. Dyskursy zagrożenia i odpowiedzialności .....	479
Dyskurs zagrożenia .....	481
Dyskurs korzyści płynących z wielojęzyczności .....	486
Dyskurs <i>quasi</i> -polityczny .....	491
Dyskurs odpowiedzialności .....	499
Epilog .....	503
BIBLIOGRAFIA .....	505
SUMMARY .....	535
INDEKS RZECZOWY .....	541
INDEKS OSOBOWY .....	553

## Podziękowania

Pisanie tej książki było dla mnie nie tylko wyzwaniem, ale i przyjemnością. Po kilku latach spędzonych na intensywnych badaniach terenowych, spotkaniach z młodymi ludźmi należącymi do mniejszości językowych Europy, kontaktach z innymi badaczami zajmującymi się sytuacją i rewitalizacją zagrożonych języków świata, lekturą ważnych i inspirujących książek poświęconych tym zjawiskom – miałam silną potrzebę opisać moje spostrzeżenia, a przede wszystkim dać głos tym, którzy byli przez cały ten czas przedmiotem i podmiotem moich badań. To właśnie im, prawie stu młodym osobom należącym do czterech mniejszości językowych Europy (kaszubskiej, górnołużyckiej, bretońskiej i walijskiej) jestem winna największe podziękowania. Osób tych, zgodnie z etyką badań, nie mogę wymienić z imienia i nazwiska. Chciałabym natomiast podkreślić, że kontakt z nimi, rozmowy, przyglądanie się ich działaniom, pasji, jaką w nie wkładają, oraz pomysłów dały mi energię do prowadzenia tych badań i sprawiły, że o czasie spędzonym z nimi nie potrafię myśleć jak o pracy. Podczas trzyletnich badań spotkałam wiele fascynujących młodych osób, które swoją postawą, zaangażowaniem i samoświadomością potrafią zarazić innych i sprawić, że przyszłość języków mniejszościowych rysuje się w nieco bardziej optymistycznych barwach. Inspiracją rozdziału o młodych aktywistach był Tymoteusz Król, młody rewitalizator języka wilamowskiego, prowadzący swoje działania z pasją i wielkim poświęceniem. Dziękuję Mu i życzę wytrwałości.

Z młodymi działaczami nie udałooby mi się zetknąć, gdyby nie cała rzesza osób, które pomogły mi w zorganizowaniu tych spotkań, dotarciu do aktywistów należących do różnych kręgów i o różnych zainteresowaniach. Na Kaszubach moimi najważniejszymi przewodniczkami były dwie wspańiałe nauczycielki języka kaszubskiego, Felicja Baska-Borzyszkowska i Wanda Kiedrowska. Składam im

szczególne podziękowania, a także wyrazy szacunku i przyjaźni. Pomocy udzielili mi też Łukasz Grzędzicki, któremu dziękuję również za udostępnienie mi pokoju w Domu Kaszubskim na prowadzenie nagrań, oraz Artur Jabłoński. Badań łużyckich nie przeprowadziłabym bez pomocy moich przyjaciół, Jadwigi i Fabiana Kaulfürstów, wspianiałych ludzi i animatorów łużyckiego życia kulturowego i naukowego. Podziękowania kieruję też do Ady i Janka Měškanków za pomoc w transkrypcji górnołużyckich wywiadów, a także Dietricha Scholze-Šołty za wsparcie instytucjonalne podczas moich pobytów w Budziszynie i przyznanie mi stypendium Instytutu Łużyckiego na ostatnim etapie pisania tej książki. W skontaktowaniu się z młodymi animatorami bretońskiego życia pomogli mi między innymi Hervé Le Bihan, Aurélie Le Brun, Glenn Jegou. Szczególne podziękowania należą się Fanny Chauffin, wspianiałej nauczycielce, aktywistce, animatorce i przyjaciółce, która nie tylko umożliwiła mi badania terenowe w liceum Diwan, ale też prowadziła ze mną długie dyskusje i organizowała spotkania naukowo-kulturalne, w czasie których przedstawialiśmy wyniki naszych badań. Spośród licznych osób pomagających mi w przeprowadzeniu badań w Walii chciałabym wymienić Elin Haf Gruffydd Jones, która nie tylko otoczyła mnie opieką i przyjaźnią, pomagała w nawiązaniu kontaktów, ale przede wszystkim zarażała niesłabnącym optymizmem i energią. Wsparcia udzielił mi też Steve Eaves, działacz i artysta, który umożliwił mi zorganizowanie wielu spotkań, a także wprowadził mnie w nowe dla mnie środowiska walijskich działaczy. Lista osób, dzięki którym moje badania były możliwe, nie została w najmniejszym stopniu wyczerpana. Wszystkim niewymienionym z imienia i nazwiska osobom jestem bardzo wdzięczna za ich pomoc.

Badania będące podstawą tej książki przeprowadziłam dzięki grantowi Narodowego Centrum Nauki. Grant ten umożliwił mi nie tylko wyjazdy terenowe, ale też aktywny udział w zagranicznych konferencjach, nawiązanie kontaktów i współpracy z międzynarodowym środowiskiem naukowym, przeprowadzenie szeregu kwerend bibliotecznych. W mojej książce słyhać echa tych doświadczeń, inspiracji teoretycznych, wysłuchanych wykładów i prowadzonych dyskusji. Niewątpliwie istotne znaczenie na sposób postrzegania



rzeczywistości kulturowej i społecznej miał czas spędzony w Instytucie Kultury Polskiej Uniwersytetu Warszawskiego. Koleżankom i kolegom z Instytutu Sławiastyki Polskiej Akademii Nauk chciałam natomiast podziękować za lekturę fragmentów mojej książki na etapie ich powstawania i za ich cenne uwagi. Szczególne podziękowania należą się Agnieszce Pasiece i Andrzejowi Mencwelowi, którzy poświęcili swój czas, żeby przeczytać pierwszą wersję tej książki i dzięki których uwagom i krytyce miałam szansę ją poprawić.

Nie jestem oczywiście w stanie wymienić wszystkich osób, które miały intelektualny wpływ na przeprowadzoną w książce analizę. Wśród nich szczególną rolę odegrały (w kolejności alfabetycznej) Anna Engelking, Michael Hornsby, Ewa Michna, Justyna Olko, Hanna Popowska-Taborska, Tomasz Rakowski, Karolina Rosiak (dziękuję Jej także za odpowiadanie na moje pytania związane ze współczesną kulturą Walii i podsyłanie kolejnych artykułów), Julia Sallabank, Miren Artexte Sarasola (dzięki której doceniłam rolę wspólnot praktyki dla rewitalizacji języków mniejszościowych), Claudia Soria, Leoš Šatava, Tomasz Wicherkiewicz, Elżbieta Wrocławska, Jadwiga Zieniukowa.

Największe podziękowania należą się moim przyjaciółom oraz najbliższym, którzy wspierali mnie na każdym etapie badań i pracy nad książką. Moim rodzicom dziękuję za to, że są najmądrzejszymi ludźmi, jakich znam, i najwspanialszymi rodzicami, jakich można sobie wymarzyć. Bez ich nieustannej opieki, wsparcia, rozmów i ciągłej pozytywnej motywacji nie udałooby mi się kontynuować pracy badawczej. Mojej siostrze, Patrycji, chciałam podziękować za bliskość i za to, że zawsze mogłam liczyć na jej pomoc. Bardzo dziękuję też Władkowi, który dzielnie znosił moje wahania nastrojów, gdy byłam zmęczona lub pochłonięta myśleniem o pracy. Zawsze mogłam liczyć na jego wsparcie, rozmowę o nurtującym mnie problemie, lekturę tego, co napisałam, i (bardziej lub mniej krytyczne) uwagi. Na końcu chciałam podziękować Ziucie za to, że nie obrażała się na mnie na długo, gdy wyjeżdżałam na badania, baczenie mnie obserwowała i cały czas była przy mnie, gdy godzinami siedziałam przy biurku, oraz wyprowadzała mnie na spacer, gdy potrzebowałam oderwać się od komputera.



## WSTĘP

# Badanie zaangażowanej młodzieży w kontekście rewitalizacji języków mniejszościowych Europy

„Współczesna młodzież niczym się nie interesuje”, „nie czują związku z mniejszością i nie zależy im na języku przodków”, „zajmuje ich tylko świat wirtualny, nie potrafią tworzyć więzi, nie potrafią się angażować” – takie i podobne wypowiedzi dotyczące młodych ludzi, licealistów i studentów, słychać zewsząd. Ten dominujący dyskurs paniki moralnej (Thompson 1998; Czykwin 2007) przekłada się także na zagadnienia związane z rewitalizacją kultur i języków mniejszościowych. Teorie dotyczące odwracania zmiany językowej (ang. *reversing language shift*, zob. Fishman 1991) za warunek przetrwania języków uznają ciągłość ich transmisji, a więc używanie ich przez wszystkie pokolenia. Tymczasem przekaz międzypokoleniowy u wielu mniejszości europejskich został mocno osłabiony lub wręcz zahamowany. Starsze pokolenia, pozostające pod wpływem silnego dyskursu jednojęzyczności i polityki językowej wymierzonej przeciw językom mniejszościowym, wybierały często języki dominujące jako języki swoich rodzin. W szkołach, instytucjach, mediach jedynie te języki miały prawo funkcjonować. Stopniowo mniejszości wywalczyły dla swoich języków miejsce w życiu publicznym. Dziś nie tylko niektóre spośród języków mniejszościowych Europy mogą być nauczane w szkołach i używane w wielu domenach, ale są objęte także różnego rodzaju wsparciem (finansowym, instytucjonalnym), polityką językową nastawioną na ich ochronę i promocję oraz są poddawane działaniom rewitalizacyjnym. W takiej sytuacji każda osoba związana z mniejszością mogłaby, teoretycznie, języka etnicznego używać. Tak się jednak nie dzieje.

François Grin (2003) uważa, że aby język mniejszościowy był używany, muszą zostać spełnione trzy podstawowe warunki: umiejętność posługiwania się nim (którą można osiągnąć w domu lub w szkole), możliwość jego używania (we wspólnocie językowej lub w życiu publicznym) oraz chęć wybrania właśnie tego języka jako języka komunikacji. W przypadku języków objętych programami rewitalizacji ostatni z warunków wydaje się najtrudniejszy do spełnienia. Od młodych przedstawicieli mniejszości oczekuje się, że nie tylko w języku mniejszościowym osiągną odpowiednie kompetencje komunikacyjne, ale będą też chcieli się z nim utożsamiać, a nawet angażować na jego rzecz. Tymczasem jest to jedna z wielu możliwości, które otwierają się przed młodymi ludźmi wychowanymi lub dorastającymi w XXI wieku.

Świat zamkniętych, homogenicznych wspólnot językowych opartych na silnych bezpośrednich więziach przestał istnieć. Zastąpił go świat, który można nazwać transkulturowym, charakteryzujący się niepoahamowanym przepływem informacji, mobilnością, możliwościami zmiany miejsca zamieszkania, pracy, języka. Młodzi wydają się dziś bardziej obywatelami świata niż mieszkańcami „małej ojczyzny”. Obojętność w stosunku do przynależności mniejszościowej i posługiwania się językiem, związana z postępującą asymilacją kulturową, procesami globalizacyjnymi, warunkami ekonomicznymi i zmianą stylu życia, jest dziś jednym z podstawowych zagrożeń dla języków mniejszościowych. To właśnie jej przeciwstawiają się i z nią starają się walczyć działacze i aktywiści, którzy dążą nie tylko do nadania językom mniejszościowym praw, ale też wyciągnięcia jak największej liczby ludzi z „szarej strefy etniczności”. Świadome i aktywne uczestnictwo w kulturze mniejszościowej i poznanie języka mniejszościowego nie jako bezużytecznego języka szkoły lub języka przodków, ale jako narzędzia komunikacji w grupie rówieśniczej, z którą młodzi zaczynają się utożsamiać, wydaje się najlepszym re-medium na obojętność.

Prowadzone przeze mnie od 10 lat badania terenowe w różnych miejscach Europy<sup>1</sup>, potwierdzone przez badania nad postawami młodych, zwłaszcza nad ich uczestnictwem w życiu obywatelskim i/lub wspólnotowym, pozwalają postawić tezę, że świadomość przynależności do kultury mniejszościowej oraz decyzja, by używać i propagować język mniejszościowy, jest w dużej mierze indywidualna i zależy od splotu różnych czynników. Do najważniejszych można zaliczyć: postawy wyniesione z domu, uczestnictwo w zajęciach kulturalnych/ /działaniach społecznych, tworzenie w obrębie mniejszości wspólnot praktyki oraz więzi przyjacielskich z rówieśnikami (zob. Corona Caraveo, Pérez, Hernández 2010). Świadoma postawa przynależności, a co za tym idzie – zaangażowania na rzecz kultury i języka mniejszościowego, może zależeć od tego, czy młody człowiek spotka na swojej drodze kogoś, kto będzie w stanie go zainspirować, kto wznieci w nim „ducha etniczności”; zaprzyjaźni się z kimś, kto jest zainteresowany przyszłością wspólnoty i jej języka; trafi do grupy, dla której uczestnictwo w kulturze mniejszościowej jest istotne. Młodzi, którzy zaczynają się interesować kulturą etniczną i angażować w zachowanie języka mniejszości, mają więc istotny wpływ na swoich rówieśników: przygotowując dla nich ofertę działań w kulturze, przez które mogą tworzyć wspólnoty praktyki (Wenger 1998) i zyskać świadomość etniczną; tworząc silną grupę przyciągającą niezdecydowane etnicznie jednostki; inicjując i prowadząc działania sprzeciwu wobec istniejącej sytuacji danej grupy w taki sposób, żeby ich rówieśnicy też mogli się w nie włączyć. Dlatego rola młodych osób zaangażowanych na rzecz mniejszości, a także aktywistów językowych jest nie do przecenienia. To założenie skłoniło mnie do przyjrzenia się, kim są młode osoby, które zaczynają interesować się swoją kulturą i językiem, angażować na ich rzecz i prowadzić działania w ich obrębie. Chciałam zobaczyć, jak to się stało, że włączyli się w życie mniejszości, w jaki sposób tworzy się i umacnia ich tożsamość kulturowa i językowa, co myślą o otaczającym ich świecie i dlaczego zależy im na zmianach. Przyjrzenie się praktykom języ-

---

<sup>1</sup> Od 2004 roku prowadzę badania na Kaszubach, od 2005 roku na Łużycach i w Bretanii, od 2010 roku w Walii.

kowym i kulturowym tej szczególnej grupy młodych i spojrzenie na świat ich oczami może przynieść cenną wiedzę dotyczącą młodego pokolenia osób z mniejszości. Ta wiedza może przyczynić się z kolei do rewizji niektórych działań rewitalizacyjnych i dostosowania ich do potrzeb tych, których powszechnie uważa się za odpowiedzialnych za przyszłość języków i kultur mniejszościowych – młodych.

## Metodologia badań

Przedstawione w książce refleksje opierają się na materiale, który zebrałam podczas badań terenowych<sup>2</sup> prowadzonych wśród czterech mniejszości językowych Europy: na Kaszubach w Polsce, na Łużykach Górnych w Niemczech, we francuskiej Bretanii oraz w Walii należącej do Wielkiej Brytanii. Każda z tych grup ma odmienny status<sup>3</sup>, liczebność<sup>4</sup> i sytuację socjolingwistyczną (opisaną w rozdziale

---

<sup>2</sup> Monografia powstała w ramach prac badawczych prowadzonych w Instytucie Sławistyki Polskiej Akademii Nauk. Jej podstawą są badania terenowe przeprowadzone w latach 2012–2014 w ramach grantu Narodowego Centrum Nauki *Strategie zaangażowania młodzieży w życie etniczne mniejszości autochtonicznych Europy: instytucje, działania, wybory tożsamościowe (Kaszubi, Łużycanie, Bretończycy, Walijszczy)* (UMO-2011/01/D/HS2/02085), afiliowanego przy Instytucie Sławistyki Polskiej Akademii Nauk.

<sup>3</sup> Kaszubi nie mają w Polsce statusu jako grupa, ich język jest natomiast uznany za język regionalny na mocy Ustawy o mniejszościach narodowych i etnicznych oraz o języku regionalnym z 2005 roku. Łużycanie są w Niemczech mniejszością narodową, której prawa zbiorowe i językowe są zagwarantowane w konstytucjach landów (Saksonii dla Górnołużyčan i Brandenburskiej dla Dolnołużyčan), ich działania są zaś finansowane przez Fundację na rzecz Narodu Łużyckiego. Bretończycy nie mają we Francji żadnego statusu, ich język też nie jest uznany przez państwo, niemniej od kilku lat w ochronę języka są zaangażowane lokalne władze (przeznaczające część budżetu regionu na te cele) oraz Publiczne Biuro Języka Bretońskiego. Walijszczy zyskali dzięki dewolucji liczne prawa, mają częściową autonomię i parlament. Język walijski ma status języka współoficjalnego w Walii, liczne organizacje czuwają nad zapewnieniem mu miejsca we wszystkich dziedzinach życia. Za politykę językową jest odpowiedzialny Komisarz Języka Walijskiego.

<sup>4</sup> Liczbę Kaszubów szacuje się na około 300 000, przy czym kryterium jest indywidualna deklaracja. Liczba Łużyczan jest określana na około 60 000, choć

pierwszym). Sytuacja językowa wszystkich badanych społeczności jest skomplikowana, zaś przetrwanie języków mniejszościowych zagrożone. Jednym z kryteriów klasyfikacji tych miejsc może być istnienie wspólnoty językowej i przekazu domowego języka mniejszościowego. Kryterium to spełniają jedynie katolickie Łużyce Górne oraz niektóre obszary północnej Walii. Na pozostałych terenach młodzi mają możliwość poznać język etniczny na lekcjach, kursach lub z własnej inicjatywy. Również uczestnictwo w kulturze mniejszościowej i świadomość przynależności do grupy nie jest łatwo porównywalna. Na katolickich Łużycach Górnych praktycznie wszystkie dzieci z lużyckojęzycznych domów biorą udział w lużyckim życiu kulturalnym i obrzędowym. Również wszystkie dzieci uczące się w walijskojęzycznych szkołach uczestniczą w zawodach, działaniach kulturalnych i festiwalach Eisteddfod. Jednak już dla dzieci z niewalijskojęzycznych rodzin i szkół dostęp do walijskiego życia kulturalnego jest ograniczony. W Bretanii języka uczyły się do niedawna jedynie dzieci osób związanych z bretońskim ruchem lat 70. XX wieku. Rzadko też udział w bretońskim życiu kulturalnym łączy się z używaniem języka. Przeważająca większość mieszkańców regionu języka bretońskiego nie zna i nie chce poznać. Język kaszubski, który wciąż można usłyszeć w małych wioskach na Pomorzu, jest obciążony dużym balastem negatywnych ideologii i często kojarzy się młodym z przeszłością, wiejskością lub folklorem. Ostatnie lata przyniosły jednak rozkwit inicjatyw językowych, dzięki czemu wizerunek tego języka ulega powolnej przemianie.

Niezależnie od istotnych różnic, zaskakuje wiele podobieństw między tymi grupami. Co zaś najważniejsze dla tego studium, we wszystkich społecznościach działają młodzi ludzie, którzy nie tylko

---

dane te nie są oparte na aktualnych badaniach ani na statystykach ludności. Trudno jest określić, ilu jest Bretończyków, gdyż kryterium bycia Bretończykiem jest płynne. Z jednej strony Bretania jest administracyjnym regionem, zamieszkanym przez ponad 4 000 000 osób. Nie wszystkie z nich jednak uznałyby się za Bretończyków. Statystyczne badania tożsamościowe nie były natomiast w Bretanii prowadzone. W Walii mieszka około 3 000 000 osób. Podobnie jak w przypadku Bretończyków, kryterium miejsca zamieszkania i tu pozostawia wiele do życzenia.

aktywnie uczestniczą w życiu tych mniejszości, ale też coraz głębiej zaczynają się angażować w różnego rodzaju działania na ich rzecz. Z ich własnych słów i obserwacji wynika, że powodujące nimi motywacje oraz postrzeganie swojego zaangażowania są na tyle podobne, że przyglądając się drodze do działania konkretnych jednostek i przedstawiając ich praktyki językowe i kulturowe, można posłużyć się kulturowym czterogłosem.

Wypowiedzi młodych angażujących się na rzecz mniejszości pochodzą z ponad stu częściowo ustrukturyzowanych<sup>5</sup>, anonimowych wywiadów z młodymi ludźmi z czterech mniejszości językowych, aktywnie uczestniczących w życiu mniejszościowym i działaniu na rzecz języka. Dobór respondentów odbywał się wielotorowo: przez kontakty ze znanymi mi z wcześniejszych badań działaczami, organizacjami, stowarzyszeniami i animatorami, którzy kierowali mnie do swoich podopiecznych/młodych współpracowników; przez nauczycieli języków mniejszościowych w liceach; przez organizacje studenckie związane z mniejszością, media mniejszościowe, lokalne stowarzyszenia, organizacje polityczne. Staralam się, aby moi respondenci pochodzili z różnych kręgów i działali na różnych polach, dlatego tylko niekiedy stosowałam metodę kuli śnieżnej polegającą na rekrutowaniu kolejnych uczestników badań przez moich rozmówców (zob. Babbie 2003: 205–206). Zdarzało się jednak, że młodzi sami się do mnie zgłaszali, chcąc wziąć udział w badaniach, o których słyszeli od kolegów, albo ode mnie przy okazji roz-

---

<sup>5</sup> Wywiady były oparte na kwestionariuszu określającym pola i problemy, które były poruszane z każdym z rozmówców. Jednak w trakcie przeprowadzonych rozmów nie trzymałam się chronologii zadawanych pytań, w zależności od odpowiedzi, kwestii istotnych dla odpowiadającej/odpowiadającego, jej/jego zainteresowań, podążałam za wywoodem, dając również możliwość pogłębienia tych zagadnień, które dla tej konkretnej osoby były istotne. Każdy wywiad był nagrywany i trwał półtorej-dwie godziny. Wywiady były prowadzone w językach, którymi posługiwałam się zarówno ja, jak i moi rozmówcy. Na Kaszubach był to język polski, na Łużycach – górnołużycki, w Bretanii – francuski, zaś w Walii – angielski. Rozmowy zostały następnie spisane i przełożone na język polski. Przedstawiam je z zachowaniem oralnej formy wypowiedzi. W niektórych miejscach w nawiasie kwadratowym [] wstawiłam słowa/wyjaśnienia, które wynikają z szerszego kontekstu wypowiedzi.



mów podczas różnych działań, w których brałam udział lub którym się przyglądałam. Nie miałam więc problemów z pozyskiwaniem rozmówców, a młodzi działacze z dużym entuzjazmem podchodzili do udziału w wywiadach. Nie chciałam jednak, żeby moi respondenci pozostali dla mnie anonimowi. Starłam się z każdym z nich spędzić trochę czasu, brać udział w przygotowywanych przez nich działaniach, spotkaniach młodzieżowych, imprezach. Prowadziłam obserwację uczestniczącą, przebywając w różnych środowiskach aktywistów językowych, zwłaszcza tych, w których angażowali się młodzi ludzie. Uczestniczyłam w różnego typu działaniach (formalnych i nieformalnych) na rzecz mniejszości i w zajęciach przeznaczonych dla młodzieży etnicznej. Kilkakrotnie w różnych grupach prowadziłam warsztaty dla młodzieży, podczas badań zaś zatrzymywałam się lub przebywałam w internatach lub akademikach, w których mieszkają uczniowie i studenci. Chodziłam na próby i spektakle młodzieżowych grup muzycznych i teatralnych. Brałam udział w zebraniach i dyskusjach klubów studenckich i założonych przez młodych stowarzyszeń. Udzielałam się też w życiu towarzyskim starszych z moich rozmówców, chodziłam z nimi na imprezy i spotkania. Podczas trzyletnich badań uczestniczyłam też aktywnie w ważnych dla badanych przede mnie mniejszości wydarzeniach, takich jak prowadzone przez młodych i dla młodych warsztaty regionalne, dyskusje społeczno-polityczne odnoszące się do spraw mniejszości, festiwale kulturalne i językowe, jak walijski Eisteddfod, manifestacje związane z prawami językowymi, w których brali udział młodzi, niektórych naradach i działaniach kolektywów obywatelskiego nieposłuszeństwa, zorganizowanych działaniach na rzecz mniejszości, jak bieg na rzecz języka bretońskiego Ar Redadeg itd. Wiele czasu spędziłam na nieformalnych i niezarejestrowanych rozmowach z młodymi ludźmi oraz z działającymi wraz z nimi doświadczonymi aktywistami lub animatorami kultury. Z wieloma z nich „zaprzyjaźniłam się” na Facebooku, który także stał się dla mnie źródłem cennych informacji. Przeprowadzone obserwacje, rozmowy, spotkania pozwoliły mi odczytać i rozpatrywać nagrane wywiady nie tylko na poziomie analizy dyskursu, ale także w wymiarze antropologicznym.

Kilka słów należy poświęcić bohaterom tej książki, jej mówiącym podmiotom. Osoby, których słowa i doświadczenia są tu przywoływane, mają między 16 a 25 lat, przy czym granice wieku zostały przeze mnie wyznaczone arbitralnie. Miały obejmować ludzi, którzy są już świadomi czekających ich i dokonywanych wyborów życiowych, jednocześnie jednak mają wciąż czas i możliwość zajmowania się tym, co sprawia im przyjemność, co kształtuje ich charakter i relacje międzyludzkie. Choć przedział wiekowy tej grupy jest niewielki, obejmuje ona trzy zasadnicze podgrupy, które można wyodrębnić na podstawie wieku i związanych z nim doświadczeń. Pierwsza z nich to uczniowie szkół średnich. Penelope Eckert nazwała liceum „cieplarnią, gdzie tworzone są tożsamości”<sup>6</sup> (Eckert 1998: 163). Szkoła stwarza specyficzne warunki, w których są kształtowane postawy i charaktery młodych ludzi w warunkach wyobcowania, które Kathryn Woolard (2011: 618), opierając się na pojęciu Michaiła Bachtina, nazwała „inną czasoprzestrzenią”. Oczywiście, nie każda szkoła jest taką specyficzną „cieplarnią”. Szczególne znaczenie mają szkoły immersyjne i dwujęzyczne (zwłaszcza te posiadające internaty, w których uczniowie mieszkają i silnie żyją z rówieśnikami). Takie istnieją na Łęczycach, w Bretanii i Walii. Na Kaszubach, gdzie język mniejszościowy jest nauczany jako dodatkowy przedmiot, uczestnictwo w kulturze i posługiwanie się językiem kaszubskim dotyczy tylko pośrednio szkoły jako instytucji. Drugą grupę stanowią studenci, zarówno ci związani z językiem przez swoje zainteresowania naukowe, jak i ci, którzy obok studiów angażują się w różnego rodzaju działania na rzecz języka i kultury. Są oni bardzo świadomi swoich działań i ich znaczenia, potrafią się im poświęcać z dużą pasją i entuzjazmem, na jaki mogą sobie pozwolić, gdyż często nie są jeszcze obciążeni pracą zarobkową. Tożsamość i zachowania językowe młodych zmieniają się jednak wraz ze wstępowaniem do różnych wspólnot praktyki. Szkoła i studia umożliwiają tworzenie się silnych relacji przyjacielskich i towarzyskich, jednak po ich zakończeniu jednostki znajdują się często w środowiu-

---

<sup>6</sup> Jeśli nie zaznaczono inaczej w bibliografii, wszystkie tłumaczenia pochodzą od autorki.

skach, w których związki z mniejszością mogą być postrzegane jako niewłaściwe, nabyte kompetencje językowe okazują się zaś nieprzydatne. Trzecią grupę stanowią więc osoby, które ukończyły już formalną edukację, ale nadal angażują się w życie mniejszości, czasem pracując w organizacjach lub mediach mniejszościowych, udzielając się politycznie i/lub kulturalnie bądź będąc aktywistami. W ich przypadku działanie na rzecz mniejszości stało się obroną (przynajmniej na pewien czas) drogą życiową. To rozróżnienie jest istotne, gdyż skoro ludzie cały czas zmieniają wspólnoty praktyki (Bucholtz, Hall 2004: 378), a udział w każdej z nich ma wpływ na tożsamość, również praktyki językowe i kulturowe młodych szybko ulegają zmianie (Woolard 2011: 618). Moi rozmówcy opowiadają o swoim życiu i projektują przez narrację wizję siebie w przyszłości, która jednak nie musi spełnić się w rzeczywistości.

Młodzi, z którymi prowadziłam wywiady, uczestniczą w życiu mniejszości na różnych polach, angażują się w różnego rodzaju działania. Do najważniejszych płaszczyzn ich zaangażowania należą: 1) uczenie się języka mniejszościowego (w szkole, na kursach, samemu), połączone z przekonaniem o konieczności zachowania i rewitalizacji tego języka; 2) studiowanie języka i kultury mniejszościowej; 3) działanie w studenckich organizacjach/klubach związanych z propagowaniem kultury i języka mniejszościowego; 4) udział w nieformalnych grupach młodzieżowych zajmujących się ochroną/działaniem na rzecz mniejszości, ich języka; 5) organizowanie wydarzeń kulturalnych/społecznych związanych z używaniem języka i/lub uczestnictwem w życiu mniejszościowym; 6) udział w grupach kulturalnych (i/lub ich prowadzenie) związanych z kulturą/językiem mniejszościowym (teatry amatorskie, grupy muzyczne, grupy związane z twórczością literacką); 7) organizowanie i/lub prowadzenie zajęć kulturalnych/językowych (na przykład kursów języka mniejszościowego, obozów dla dzieci i młodzieży uczącej się języka); 8) zaangażowanie (wolontariackie lub płatne) w media mniejszości; 9) praca lub wolontariat w organizacjach pozarządowych lub mniejszościowych działających na rzecz kultury i języka; 10) organizowanie wydarzeń kulturalnych i/lub językowych; 11) zaangażowanie w organizacjach mniejszościowych (nieformalnych i/lub formal-

nych; również politycznych); 12) organizowanie i/lub branie udziału w manifestacjach; 13) organizowanie i/lub branie udziału w działaniach społecznego nieposłuszeństwa (Ai'Ta, A Serbsce?, Cymdeithas yr Iath). Trzeba jednak podkreślić, że w świecie mniejszości rzadko różne aktywności są rozdzielone i wielu moich rozmówców bierze lub brała udział w wielu typach działań.

Wybór na respondentów osób świadomych swojej przynależności etnicznej, które wybrały tożsamość i język mniejszościowy i angażują się w działania na rzecz ich zachowania, stawia kwestię „wiarygodności” odpowiadających pod znakiem zapytania (Bourdieu 1999). Jako działacze opowiadający osobie spoza grupy, zainteresowanej tym, jak oni sami postrzegają swoje relacje z językiem i uczestnictwo w kulturze mniejszościowej, o tym, na czym polega ich zaangażowanie i co ich motywuje, starają się przedstawić siebie i swoje działania w jak najlepszym świetle. Ponieważ wielu z nich angażuje się na rzecz swojej kultury i języka od kilku lat, zostali przesiąknięci specyficznym dyskursem odnoszącym się do zagrożonych języków i kultur, wiedzą też, jakich argumentów należy używać, by przekonać innych o słuszności podejmowanych działań. Rolą badacza jest jednak analiza tych wypowiedzi. Odwołując się do teorii współczynnika humanistycznego Floriana Znanieckiego, można powiedzieć, że przytaczane przez młodych wypowiedzi należą do konkretnych osób, ale odczytywane są zawsze przez pryzmat doświadczeń badającego (Znaniecki 2008: 65–81).

Florian Znaniecki<sup>7</sup> (1931: 10–11) zauważa także, że „wypowiedzenia ludzkie” jako materiał badawczy można rozpatrywać dwójako. Pierwszy rodzaj wypowiedzi odnosi się do obserwacji mówiącego podmiotu, który traktuje je jako prawdę o rzeczywistości. Tymczasem badacz nie powinien uznawać słów respondenta za fakty, a jedynie za jego osobiste sądy o pewnych faktach społecznych. Opisywane przez uczestników badań wydarzenia mogą być uznane za materiał empiryczny dopiero wtedy, gdy zostaną potwierdzone przez prowadzoną przez badacza obserwację. Twierdzenie

---

<sup>7</sup> Na tę myśl Znanieckiego trafiłam dzięki książce Ilony Iłowieckiej-Tańskiej (2011).

moich rozmówców, że ich rówieśnicy w ogóle nie interesują się kulturą mniejszościową, nie oznacza więc, że wszyscy młodzi są obojętni. Świadczy natomiast o odczuciu podmiotu mówiącego, wyraża jego frustrację czy żal. Drugi typ wypowiedzi, zdaniem Znanieckiego, wyraża „dążności i oceny podmiotu”, przez które jego odbiór rzeczywistości jest regulowany. Jak pisze socjolog, nie można „powątpiewać o istnieniu tych dążeń, gdyż samo ich wyrażenie w słowach jest już faktycznym czynnym ich objawem społecznym” (Znaniecki 1931: 11). Jeśli więc młodzi aktywiści deklarują, że czują się odpowiedzialni za przyszłość swojego języka i chcieliby, żeby wszyscy wokół w tym języku mówili, należy tego rodzaju wypowiedzi traktować jako fakt społeczny, bez konieczności ich weryfikacji. Wybór szczegółów z własnego doświadczenia oraz sposób ich opowiedzenia przez młodych tworzy znaczenia (Seidman 2006: 1). Cytowane w książce słowa młodych stanowią specyficzny rodzaj samoreprezentacji, autoportretu stworzonego przez konkretną grupę młodych aktywistów. Stają się oni narratorami opowieści, które chcą zaprezentować badaczowi. Przedstawiony w nich obraz jest więc rezultatem negocjacji między ich doświadczeniami, tym, co uważają za pozytywne, co chcą przekazać, co ukryć lub przemilczeć, a tym, co ich zdaniem badacz chciałby usłyszeć. Jako grupa tworzą jednak wspólną reprezentację tego, kim są i jak chcieliby być postrzegani, opartą na przekonaniach odnoszących się do charakterystyki danej grupy i implikacjach związanych z należeniem do niej (De Fina 2006: 354). To, jak postrzegają tę grupę, wynika więc nie tylko z indywidualnego podejścia i wychowania, ale też z problemów, z którymi jako grupa się spotykają, oraz obrazu danej kultury funkcjonującej w zbiorowej świadomości otaczających ludzi.

Działania młodych ludzi są w książce przedstawione na dwóch płaszczyznach. Analizie są poddawane zarówno zaobserwowane praktyki językowe i kulturowe młodych, jak i ich narracje odnoszące się do nich (Woolard 2011: 641). Młodzi są narratorami opowiadającymi o sytuacji swojego języka, dotyczących ich problemach związanych z używaniem języków mniejszościowych i identyfikacją z kulturą. Ich słowa są także odczytywane jako świadoma kreacja rzeczywistości i sposobu zaprezentowania jej na zewnątrz. War-

stwa faktograficzna, na podstawie której jest konstruowany obraz współczesnego użytkownika języka mniejszościowego i jego motywacji do angażowania się, przeplata się z analizą kreacji narracyjnej, na podstawie której są rozpoznawane wpływające na mówiące podmioty wyobrażenia, opinie, postawy i dyskursy. Analiza na tych poziomach jest możliwa, gdyż nagrane wywiady stanowią tylko jeden z wielu typów materiałów zebranych podczas długotrwałych, bo wykraczających znacznie poza ramy przedstawionych tu badań, obserwacji, współuczestnictwa i relacji, jakie zawiązały się przez lata między mną a przedstawicielami mniejszości.

Autoportret młodych ludzi stających się aktywistami językowymi pozwala, jak sądzę, zrozumieć kierujące nimi motywacje, problemy, z jakimi się spotykają, podejmowane działania. Rozpoznanie to ma dwojakie znaczenie. Przede wszystkim, jak pisały badaczki zjawiska, „bez wiedzy o tym, jak aktywizm językowy się rozwija, jest wprowadzany w życie i organizowany, zagrożonym i mniejszościowym językom trudno byłoby wpływać na wzmocnienie oficjalnej polityki językowej, która wspiera ich istnienie” (Combs, Penfield 2012: 462). Wiedza o problemach i ideologiach, z którymi młodzi się spotykają i którym muszą się przeciwstawić, a także o motywacji do angażowania się i o tym, jak zaangażowanie wpływa na nich samych oraz na innych, może być wykorzystana przez rewitalizatorów języków mniejszościowych, starających się zachęcić młodych do udziału w prowadzonych działaniach. Wejście badacza w środowisko młodych zaangażowanych osób i skłonienie ich do refleksji i artykulacji odczuć związanych z językiem, kulturą, aktywizmem może także mieć wpływ na same jednostki i ich kolejne wybory. Wielokrotnie zdarzyło mi się otrzymać od młodych reakcję zwrotną, że udział w wywiadzie stanowił dla nich ważne doświadczenie, podczas którego byli zmuszeni niekiedy po raz pierwszy zastanowić się i zwerbalizować swoje odczucia wobec języka i kultury mniejszościowej. Pod tym względem przeprowadzone badania wpisują się w nurt antropologii zaangażowanej. Metoda porównawcza pozwala z kolei na wyciągnięcie ogólnych wniosków dotyczących postaw młodego pokolenia wobec języków mniejszościowych i chęci uczestniczenia w życiu mniejszości.

## Inspiracje teoretyczne

Przyjęta w książce perspektywa analityczna jest najbliższa antropologii lingwistycznej traktującej język i związane z nim praktyki jako wpisane w szeroki kontekst kulturowy, a jednocześnie oddziałujące na rzeczywistość i aktywnie ją kreujące (Ahearn 2013). Język w tej optyce należy badać „nie tylko jako sposób myślenia, lecz przede wszystkim jako praktykę kulturową, czyli taką formę działania, która zarówno zakłada, jak i wytwarza pewne sposoby bycia w świecie” (Duranti 1997: 1). Refleksje te wpisują się także w nurt badań etnograficznych i socjolingwistycznych, odnoszących się do postaw młodych ludzi pochodzących z mniejszości do ich języka i kultury (Baker 1992; McCarthy 2011; Wyman 2012; O’Rourke, Ramallo 2013), problematyki zagrożonych języków i ich rewitalizacji (Fishman 1991; Hinton, Hale 2001; Sallabank 2013) oraz kształtowania się zbiorowej tożsamości mniejszości kulturowych i językowych we współczesnym świecie. Sposób postrzegania ważnych z punktu widzenia żywotności języków i kultur mniejszościowych kategorii, zilustrowany za pomocą słów moich rozmówców, znajduje podparcie w teorii etnolingwistycznej żywotności (ang. *ethnolinguistic vitality*). Przetrwanie grupy, opartej na wspólnej tożsamości kulturowej i języku, jest opisywane jako uwarunkowane istnieniem transmisji międzypokoleniowej języka, życia instytucjonalnego i organizacyjnego, więzi wewnątrz społeczności, a także emocjonalnego przywiązania do języka. Jego witalność jest zaś postrzegana nie przez liczbę użytkowników, ale przez ich postawy (ang. *language attitudes*) warunkujące chęć używania go lub prowadzące do jego odrzucenia (zob. Giles, Bourhis, Taylor 1977; Allard, Landry 1986; Ehalá 2015). Inną, równie istotną, inspiracją są prace socjologiczne poświęcone badaniom nad uczestnictwem w życiu społecznym i zaangażowaniem obywatelskim, zwłaszcza młodych ludzi (Yates, Youniss 1999; Shinn, Yoshikawa 2008; Percy-Smith, Thomas 2010; Sherrod, Torney-Purta, Flanagan 2010), a także mobilizacji etnicznej (Olzac 1983; Giedroń, Kowalewska, Mieczkowska 2012). Takie podejście jest bliskie również etnografii oporu (ang. *ethnography of resistance*; por. Ortner 1995) analizującej, jak aktorzy ruchów społecznych „postrzegają

swoje działanie, różnego rodzaju praktyki sprzeciwu, a także bezpośrednio i pośrednio założenia, które zdają się kierować tymi praktykami” (Urła 2012: 202). Aktywizm językowy został przedstawiony z perspektywy antropologicznej i animacyjno-partycypacyjnej naświetlającej, jak uczestnictwo w kulturze mniejszościowej wpływa na jej postrzeganie i zaangażowanie na jej rzecz oraz jak zaangażowanie to realizuje się w aktywizmie, dzięki któremu kolejne osoby są zachęcane do uczestnictwa w kulturze mniejszościowej. W tym sensie książka jest studium kulturowym, nastawionym na obserwację konkretnych praktyk młodych ludzi w obrębie wspólnot mniejszościowych.

Mniejszości – ze względu na zmianę językową, jaka dokonała się w XX wieku, a także procesy odrodzenia i mobilizacji etnicznej oraz podjęte próby rewitalizacji języków mniejszościowych (zwłaszcza w sferze edukacji) – nie stanowią już dziś grup jednolitych wewnętrznie, które można scharakteryzować, używając określenia „wspólnota językowa”. W obrębie takiej wspólnoty funkcjonują bowiem obok siebie osoby, które znajomość lokalnego (dialektalnego, niestandardowego) języka mniejszościowego wyniosły z domu i posługują się nim w kontaktach z najbliższym otoczeniem, nie potrafią jednak w tym języku pisać ani czytać; osoby, które znają lokalny język mniejszościowy i nauczyły się języka standardowego, by móc posługiwać się nim w różnych sferach, a także w kontaktach z ludźmi spoza lokalnej społeczności; osoby, które znają z domu język mniejszościowy, ale z różnych powodów nie chcą się nim posługiwać; osoby, które urodziły się w częściowo zasymilowanych językowo domach, znają język biernie, lecz nie używają go; osoby, które chciałyby znać język mniejszościowy i utożsamiają się z nim, lecz z różnych przyczyn nie udało im się go nauczyć; osoby, które nauczyły się języka mniejszościowego w szkole/na kursach, jednak nie mają chęci ani okazji, by go używać; osoby, które nauczyły się tego języka i używają go w kontaktach z wybranymi ludźmi/grupami; osoby, które nauczyły się języka standardowego, zamieszkały we wspólnotach posługujących się odmianą dialektalną i starają się językowo przystosować do otoczenia... Kolejne konfiguracje można mnożyć. Wszystkie te typy osób należą jednak do wspólnoty języ-



kowej w tym sensie, że na różne sposoby są z językiem związane i są jego (potencjalnymi) użytkownikami. Dlatego więc takich pojęć jak „wspólnota językowa” czy „użytkownik języka mniejszościowego” staram się w tej książce nie traktować esencjalistycznie.

Choć na użytek analizy tworzę typy idealne użytkowników języków mniejszościowych, podział ten nie ma charakteru zamykającego, lecz jest otwierający. Służy nie tyle umieszczeniu odmiennych praktyk w jednym zbiorze i zuniformizowaniu ich, co ukazaniu, że w przypadku młodych ludzi sztywne kategorie określające ich jako użytkowników języków mniejszościowych, a także przedstawicieli kultur mniejszościowych są nieadekwatne. Z tych samych względów podważam również pojęcie kompetencji językowych, zgodnie zresztą z duchem etnografii mówienia, reprezentującej krytyczne podejście do zastanych kategorii językowych (Hymes 2001: 20). Nie tylko kompetencje każdej badanej przeze mnie jednostki są inne, ale też wartości przypisywane językom są zróżnicowane nawet w obrębie osób o podobnym pochodzeniu środowiskowym (McCarthy et al. 2011: 40). Ponadto każda sytuacja komunikacyjna, zarówno wewnątrz, jak i na zewnątrz grupy, jest dynamiczna i złożona. Przyglądając się elementom życia społecznego oderwanym od szerokiego kontekstu ich funkcjonowania, łatwo można stracić całościowy ogląd, niezbędny do zrozumienia subtelnych procesów i odczuć młodych ludzi. Dlatego będę przyglądać się konkretnym praktykom opartym na jednostkowych doświadczeniach (zob. Turner, Bruner 2011).

Doświadczenia kulturowe, które „najlepiej ujmować nie jako rezultat wydarzeń czy intencjonalnych działań, lecz jako proces, podczas którego to, co zwyczajowe i rutynowe, jest nieustannie kwestionowane i przekształcane” (Shove, Pantzar, Watson 2012: 5), obejmują codzienne zachowania ludzi i przejawiają się w ich praktykach. Teoria praktyk opiera się na założeniu, że język, kultura i społeczeństwo są zakorzenione w ustanowionej wcześniej rzeczywistości, która jednocześnie jest wytworem słów i działań jednostek oraz ma na nie wpływ (Ahearn 2013: 35). Praktyki za Pierre'em Bourdieu rozumiem jako zorganizowane przez środowisko kulturowe powtarzalne działania, regulowane przez „schematy praktyczne, same dla siebie nieprzeniknione, podlegające zmianom zależnie od

logiki sytuacji” (Bourdieu 2008: 20). Według socjologa praktyki są strukturyzowane przez habitus, czyli stałe dyspozycje zakorzenione w procesie wychowania i dorastania w określonym środowisku społeczno-kulturowym wpływające na ludzkie działania, postrzeganie świata i procesy mentalne (Bourdieu 2007: 192–193). Praktyki nie muszą opierać się na uświadomionych, znormalizowanych regułach i nie są w ten sposób postrzegane przez jednostki.

Praktyki językowe traktuję jako jeden z rodzajów praktyk kulturowych. Celem moim nie jest przedstawienie samych języków jako wyabstrahowanych z kontekstu kulturowego całości, lecz jako jednego z przejawów i elementów rzeczywistości, w której zanurzeni są i którą konstruują ludzie. Taki sposób postrzegania praktyk językowych jest prawomocny, gdyż „użycia języka nie tylko są warunkowane bądź generowane przez procesy kulturowe, ale też same na nie oddziałują. Zjawiska językowe tracą wówczas status uprzywilejowanego przedmiotu dociekań, stając się punktem wyjścia do badania rzeczywistości pozajęzykowej poddanej ich wpływowi” (Godlewski 2016: 69–70). Przyjmuję jednocześnie, że używanie języka realizuje się w kontaktach między ludźmi, których kompetencje i zasoby są społecznie zdeterminowane. W związku z tym każdy kontakt językowy i każdy wybór języka odzwierciedla strukturę społeczną, która jest w akcie komunikacji jednocześnie wyrażana i reprodukowana (Bourdieu 1991). Patrząc z tej perspektywy na zachowania językowe młodego pokolenia należącego do mniejszości, należy je odczytywać nie jako akty mowy same w sobie, lecz jako praktyki zakorzenione w historii ich grup i kontekście polityczno-społeczno-kulturowym ich funkcjonowania. Jest to tym ważniejsze, że w przypadku mniejszości językowych kontekst ten odnosi się do konfliktu (z silniejszym językiem i z dominującym społeczeństwem): z jednej strony stopniowego wypierania języków mniejszościowych i ich marginalizacji, z drugiej strony prowadzonej polityki językowej, działań rewitalizacyjnych i zinstytucjonalizowanej ochrony. Echa tego kontekstu słyhać w narracjach młodych ludzi.

Praktyki kulturowe i językowe młodych będą odczytywane z perspektywy badań terenowych i przez analizę ich dyskursu, z uwzględnieniem, że moi rozmówcy są ukształtowani w kontekście kulturo-

wym, na który składa się zarówno ich wychowanie w konkretnym domu, edukacja szkolna, otoczenie, w którym wyrosli, jak i przebywanie w grupie zaangażowanych jednostek, z którymi na różnych polach wchodzi w interakcje. Wpływ na nich ma także dyskurs zagrożenia języków, przemocy wobec nich i konieczności ich ochrony, a więc szeroko rozumianej polityki językowej, gdyż ta „nie dotyczy jedynie oficjalnych aktów i tekstów, ale również ukrytych, nieoficjalnych interakcji i dyskursów, które wpływają na status języka, użytkowników i ich wybory, które zachodzą w codziennej praktyce społecznej” (McCarthy, Romero-Little, Warhol, Zepeda 2011: 32).

Polityka językowa oraz kontekst społeczno-polityczno-kulturowy oddziałują na młodych przedstawicieli kultur mniejszościowych, na ich postawy względem języka i kultury, a także na ich praktyki językowe i kulturowe. Wszyscy młodzi, niezależnie od otoczenia, w którym wyrosli i sposobu osiągnięcia (pewnych) kompetencji językowych, dokonują ciągłych wyborów, w rezultacie których konstruują swoją tożsamość: językową, kulturową, etniczną. Wybory nie dotyczą jedynie języka, ale też znajomych, zainteresowań, udziału w mniejszościowym życiu kulturalnym. To one warunkują tożsamość młodych, gdyż sposób funkcjonowania kultur mniejszościowych uległ zmianie: z życia wspólnotowego, opartego na bezpośrednich więziach i wyraźnie zarysowanych granicach etnicznych i językowych przekształcił się w uczestnictwo zinstytucjonalizowane. Przynależność do mniejszości staje się indywidualnym wyborem, granice etniczne grupy są zaś ustanawiane arbitralnie. Temat ten – konstruowania tożsamości mniejszościowej, istnienia i rekonstruowania różnego typu wspólnot, sposobu funkcjonowania kultury mniejszościowej we współczesnym świecie i pojmowania uczestnictwa w niej przez młode pokolenie – stanowi jedną z osi książki. Staram się uchwycić i uwypuklić ciągłe napięcia wyczuwane, a niekiedy i werbalizowane przez moich rozmówców. To napięcia między używaniem dwóch języków, między uczestnictwem w dwóch kulturach (dominującej i mniejszościowej), a także między nieuświadomionym, codziennym i niezorganizowanym uczestnictwem w kulturze mniejszościowej a uczestnictwem ukierunkowanym, zinstytucjonalizowanym, nastawionym na tworzenie i potwierdzanie istnie-

nia tej kultury. To napięcia między tęsknotą do wspólnot mających określone granice, w których każdy zna swoje miejsce i nie ma dylematów tożsamościowych, a poszukiwaniem i tworzeniem grup, w których uczestnictwo kształtuje tożsamość, zarówno na poziomie jednostkowym, jak i zbiorowym. To napięcia między przedstawianymi w publicznych dyskursach, zewnętrznych wobec mniejszości i wytwarzanych przez jej działaczy, wyobrażeniami o tym, czym kultura mniejszościowa jest, a stylem życia młodych i ich pojmowaniem przynależności do niej. To wreszcie napięcia między tradycją, na gruncie której kultura mniejszościowa wyrosła i z której czerpie, a nowoczesnością implikującą uniformizację, ale jednocześnie dającą kulturom mniejszościowym szansę na wyrwanie się spod jarzma folkloryzacji.

W obliczu arbitralności przynależenia do danej wspólnoty tożsamość mniejszościowa, jak i tożsamość osób zaangażowanych, tworzy się w dużej mierze przez uczestnictwo w różnego rodzaju wspólnotach praktyki, których funkcjonowaniu i oddziaływaniu na młodych przyglądam się w książce. Za Penelope Eckert i Sally McConnell-Ginet (1992: 464) wspólnotę praktyki można określić jako „zbiorowość ludzi, którzy gromadzą się wokół wzajemnego zaangażowania w jakieś przedsięwzięcie. W trakcie tego wspólnego przedsięwzięcia wyłaniają się sposoby robienia czegoś, sposoby prowadzenia rozmowy, przekonania, wartości, stosunki władzy – krótko mówiąc, praktyki. Jako twór społeczny wspólnota praktyki różni się od tradycyjnej wspólnoty przede wszystkim tym, że jest ona definiowana jednocześnie przez członkostwo i przez praktykę, w jaką angażuje przynależność do niej”. Ponieważ osią tych wspólnot w przypadku badanych przeze mnie młodych działaczy jest język i kultura mniejszościowa, zbiorowa tożsamość uczestników danej praktyki tworzy się wobec nich. Skoro zaś tożsamość ta, jako mniejszościowa, jest nastawiona na ochronę i przeciwstawianie się ich zagrożeniu, jest to tożsamość aktywistyczna, tożsamość oporu.

Świat praktyk językowych i kulturowych młodych ludzi jest przedstawiony jako przejaw ich doświadczania kultury mniejszościowej, a także jej urefleksyjniania i werbalizowania związanych z nią doznań. Na podstawie obserwacji tych praktyk została stworzona wie-

dza praktyczna (Bourdieu 2008) – nie(w pełni)uświadomiona wiedza o tym, jak dziś, we współczesnym świecie rozmytych granic kulturowych i etnicznych, można być częścią kultury mniejszościowej, uczestniczyć w niej i utożsamiać się z nią. Przedstawione studium nie rości sobie więc prawa do kompletności, gdyż celem jego nie jest stworzenie teorii funkcjonowania języków mniejszościowych we współczesnym świecie. Dąży jedynie do ukazania postaw, praktyk i narracji młodych angażujących się na rzecz mniejszości ludzi, przez które sytuacja języków i kultur mniejszościowych poddaje się opisowi.

### Struktura książki

Książka została podzielona na osiem rozdziałów tematycznych. W pierwszych czterech rozdziałach koncentruję się na praktykach językowych młodych: od wprowadzenia w sytuację socjolingwistyczną czterech mniejszości językowych w szerokim kontekście (rozdział pierwszy), przez omówienie roli edukacji szkolnej (rozdział drugi), ukazanie typów użytkowników języków mniejszościowych i związanych z nimi praktyk językowych (rozdział trzeci), aż po przedstawienie, w jaki sposób młodzi konstruują swoją tożsamość językową (rozdział czwarty). Kolejne rozdziały odnoszą się do praktyk kulturowych, językowych i tożsamościowych młodych w kontekście różnych form życia wspólnotowego: tęsknoty za wspólnotami o precyzyjnie wyznaczonych granicach etnicznych i językowych (rozdział piąty), tworzenia różnego typu grup, przez które młodzi kreują tożsamość zbiorową jako tożsamość mniejszościową (rozdział szósty), drogi do działania na rzecz mniejszości, wiodącej od aktywnego uczestnictwa, przez stopniowe angażowanie się, aż po aktywizm językowy i związaną z nim tożsamość (rozdział siódmy). W rozdziale ósmym zostały ukazane dylematy młodych dotyczące kształtu kultury mniejszościowej, na rzecz której się angażują i którą przez swoje zaangażowanie tworzą. Zakończenie dekonstruuje natomiast dyskursy, które mają wpływ na młodych aktywistów, ich sposób przedstawiania i tworzenia rzeczywistości kulturowej i językowej.

Każda z mniejszości została przedstawiona w szerokim kontekście kulturowo-społeczno-politycznym, w którym funkcjonuje i który rzutuje na jej charakter i podejmowane w jej obrębie działania i praktyki. Równoległe do takiego ujęcia jest też prowadzona narracja komparatystyczna, pozwalająca wydobyć to, co dla młodych angażujących się na rzecz mniejszości jest wspólne. Moi bohaterowie funkcjonują bowiem także w szerszym, nie tylko ponadlokalnym, ale i ponadpaństwowym kontekście, którego rola i oddziaływanie stale wzrasta wraz z nowymi mediami i istnieniem międzynarodowych instytucji dedykowanych mniejszościom. Aby jednak wywód pozostał jasny, a czytelnik mógł konkretne myśli i praktyki zawsze połączyć z indywidualną osobą, w całej książce stosuję ujednolicony schemat opisu każdej przytoczonej wypowiedzi: symbol nadany rozmówcy, jego wiek, płeć i (w nawiasie) przynależność do danej mniejszości<sup>8</sup>.

---

<sup>8</sup> Przykładowo:  
G25K(K): 25-letnia Kaszubka o symbolu G.  
B22M(Ł): 22-letni Łużyczanin o symbolu B.  
E16K(B): 16-letnia Bretonka o symbolu E.  
S19M(W): 19-letni Walińczyk o symbolu S.

## ROZDZIAŁ 1

# Sytuacja socjolingwistyczna i praktyki językowe młodych

## Sytuacja socjolingwistyczna badanych mniejszości

### Kaszuby – osłabiona transmisja domowa

Określenie liczby Kaszubów nie jest oczywiste. W latach 90. XX wieku Brunon Synak (1998) określił wielkość społeczności kaszubskiej na 250 000–300 000. Jan Mordawski (2005) oszacował liczbę Kaszubów na 391 000, a osób z „częściowym rodowodem kaszubskim” na kolejne 176 000 osób. W czasie Narodowego Spisu Powszechnego z 2011 roku 108 000 osób zadeklarowało przynależność kaszubską. Liczbę osób posługujących się na co dzień językiem kaszubskim socjologowie szacują na około 100 000 osób, a następnych kilkadziesiąt tysięcy zna język kaszubski, ale nie używa go lub używa sporadycznie. Badania pokazały też, że transmisja międzypokoleniowa języka została w drugiej połowie XX wieku bardzo osłabiona, w związku z czym młode pokolenie zna kaszubski biernie (z rozmów starszej generacji) lub wcale (Synak 1998; Mordawski 2005; Mazurek 2010). Nieliczne młode osoby z kaszubskich wiosek poznają język w domu.

Wypowiedzi młodych ludzi dotyczące sytuacji językowej w ich domach i w najbliższej okolicy pokrywały się w dużej mierze z badaniami statystycznymi prowadzonymi w latach 90. XX wieku oraz na początku XXI wieku (Porębska 2006; Mazurek 2010) wskazującymi na stopniowe osłabienie przekazu międzypokoleniowego języka kaszubskiego i rosnącą jego funkcję symboliczną. Ze słów młodych wynika, że w niewielu domach rodzice mówili do nich po kaszubsku, choć miejsca takie się zdarzały. Obserwacje moich rozmówców wskazują, że dzieci znające w latach 90. XX wieku kaszubski z domu pochodziły przede wszystkim z gospodarstw rolnych:

**G25K(K):** Od dziecka do mnie mówili po kaszubsku. [...] Mamy też gospodarstwo rolne i wiadomo, jak się idzie gdzieś na pole, czy do sąsiadów, czy do sklepu, to wszyscy mówią po kaszubsku, choć czasem przeplatają to tymi polskimi słowami. Ale mimo wszystko do dzisiaj w tym pokoleniu... ja mam wrażenie, że się już trochę zatrzymało, bo młodzi ludzie już nie do końca mówią po kaszubsku. Wiadomo, są nauczani, ale w domu to już to młode pokolenie, powiedzmy od lat 90. i wyżej, to już nie widać tego ducha kaszubskiego.

Używanie języka kaszubskiego wiązało się na wsiach, według 25-latk, ze wspólnymi pracami w polu, rozmowami z ludźmi z najbliższego otoczenia. Dziewczyna, która pisanego języka kaszubskiego nauczyła się w szkole, a teraz pracuje w instytucjach związanych z kulturą i językiem kaszubskim, zauważa też, że język, którym posługiwano się w domu, był kaszubskim dialektalem, z licznymi zapożyczeniami z języka polskiego. Stwierdza również, że dzieci wychowywane kilka lat później<sup>1</sup> „nie do końca mówią po kaszubsku”, co oznacza zazwyczaj, że kaszubski rozumieją, ale nie odważają się już po kaszubsku mówić. Podobnie sytuację kaszubskiego postrzega niewiele młodsza dziewczyna związana z kaszubskojęzycznymi mediami:

**H24K(K):** Wszyscy, praktycznie wszyscy [znali kaszubski]. [...] Aczkolwiek po kaszubsku mówiły tylko osoby pochodzące z gospodarstw rolnych. Nie wiem, dlaczego tak się stało. Ja też jestem... moi rodzice też prowadzą gospodarstwo. A inne osoby język kaszubski świetnie rozumiały, ale używały go tylko do żartów czy w takich sytuacjach, żeby powiedzieć coś śmiesznego. Bo to jest śmieszne, jak się mówi po kaszubsku, w taki sposób to odbierałam. Ale mówić czynnie to tylko te osoby. W naszej klasie 20-osobowej było może z pięć takich osób, które mówiły, ale też nigdy nie w szkole i nigdy nie między sobą, tylko w domu.

---

<sup>1</sup> Duże znaczenie dla tempa tego procesu może mieć transformacja polityczna Polski początku lat 90. XX wieku, która wpłynęła na zmianę sposobu życia młodych ludzi.



Kaszubka potwierdza więc, że po kaszubsku w młodym pokoleniu mówiły tylko osoby z rodzin rolniczych. Jednocześnie wskazuje na inne ciekawe zjawisko zachodzące w obrębie praktyk językowych: dzieci z kaszubskich wiosek urodzone na początku lat 90. XX wieku znały (przynajmniej w pewnej mierze) język kaszubski, jednak nie traktowały go jako swojego – używały kaszubskiego, gdy chciały „użyć” swojego głosu w jakimś celu, „odegrać” jakieś przedstawienie. Mówi: „[...] to jest śmieszne, jak się mówi po kaszubsku” – dzieci w ten sposób odbierały ten język. Co więcej, jak twierdzi, nawet te osoby, które kaszubski znały, łącznie z nią samą, nie mówiły po kaszubsku w szkole. Nie rozmawiały w nim nawet między sobą w sytuacjach pozaszkolnych. Był to język zarezerwowany dla rodziny lub do zabaw. Podobnie o kaszubskim mówi młoda nauczycielka tego języka, zaznaczając też, że opinia, iż kaszubski nie może być „normalnym” językiem komunikacji, jest w kaszubskich wioskach na tyle silna, że powoduje, że osoby, które tam mieszkają, nie chcą przekazać języka swoim dzieciom:

**I22K(K):** [...] to wygląda tak, że nie rozmawialiśmy ze sobą, z moimi rówieśnikami po kaszubsku, chyba że chcieliśmy sobie opowiedzieć coś śmiesznego, albo gdy chcieliśmy udawać, że jesteśmy starsi. Tak zawsze się bawiliśmy w podstawówce: gdy udawaliśmy, że jesteśmy starsi, mówiliśmy po kaszubsku, żeby było śmieszne. Bo dla nas to był taki język żartów. I te moje koleżanki, które tam zostały w tym środowisku i tam będą prawdopodobnie do końca mieszkają, nie chcą mówić po kaszubsku. Nie chcą mówić po kaszubsku, nie chcą, żeby ich dzieci mówiły po kaszubsku, bo to przecież przeszkadza, według nich.

O innej sytuacji mówi 25-letnia dziewczyna, w której domu nie tylko mówiło się po kaszubsku i po polsku, ale której rodzice byli w ochronę języka kaszubskiego i w działania na rzecz języka zaangażowani. U niej kaszubski był nie tylko środkiem komunikacji. Z używaniem go wiązała się świadomie podjęta decyzja<sup>2</sup>:

---

<sup>2</sup> Brunon Synak zwraca uwagę, że kaszubska inteligencja często traktowała kaszubski jako symbol, nie jako środek komunikacji (1998: 198).

**B24K(K):** U mnie w domu od małego mówiło się po kaszubsku i u obojga rodziców. Mama głównie z racji tego, czym się zajmuje, bo zajmuje się głównie sprawami regionu. I uczy kaszubskiego. Tata też jest w zasadzie takim starym, prawdziwym Kaszubą.

Niektórzy młodzi opowiadali, że kaszubskiego nie nauczyli się od rodziców, ale od dziadków. Pokrywa się to także z badaniami socjologicznymi prowadzonymi przez Synaka (1998) i Monikę Mazurek (2010: 161). Licealistka, która przyznaje, że po kaszubsku wszystko rozumie, ale do niedawna nie była w stanie się przełamać i cokolwiek w tym języku powiedzieć, tłumaczy, że jej rodzice byli zbyt zajęci, żeby do niej mówić po kaszubsku:

**T18K(K):** Znaczy się, u dziadków. Bo rodzice to tak praca-dom, praca-dom i jak już rozmawialiśmy, to rozmawialiśmy o tym, co się dzieje w naszym życiu, i tak jakoś nie [po kaszubsku]. Ale babcia i dziadek sztabowo, wszystko po kaszubsku i na początku zawsze było: „A co to znaczy? A co to znaczy?”

Niemówność pogodzenia dwóch języków stanowi dla pokolenia wychowanego w PRL typową wymówkę dla przerwania transmisji dyskredytowanego języka. Utrzymywano wówczas teorię, że język polski i język kaszubski nie mogą funkcjonować łącznie (Synak 2001: 303). Dla dziadków, dla których kaszubski był często językiem nie tylko pierwszym, ale i jedynym, mówienie do wnuków w tym języku było naturalne. Tak praktyki językowe swojego dzieciństwa wspomina 20-latek, od niedawna związany z działaniem na rzecz języka kaszubskiego:

**V20M(K):** Ojciec i jego brat, mój wujek i babcia mówią do mnie cały czas po kaszubsku. Całe życie tak mówili. Ja ich rozumiałem bezbłędnie. Natomiast odpowiadałem im zawsze tylko po polsku, bo tak rozmawiałem z pozostałą częścią rodziny, wszystkimi kolegami w szkole itd., itd. Ja dopiero dzisiaj, gdy wracam do rodzinnej wsi, w rodzinnej stronie, idę na piwo z kumplami z podstawówki, to się okazuje, że oni wszyscy potrafili mówić po kaszubsku.

Kaszubski – jeśli był używany w domu – w nielicznych przypadkach stawał się pierwszym językiem dzieci. Ponieważ wszędzie dominował język polski, który był też językiem kontaktów z osobami nienależącymi do najbliższego otoczenia, stawał się on językiem komunikacji nawet z osobami kaszubskojęzycznymi. Jednocześnie młodzi, słysząc na co dzień wokół siebie kaszubski, zdobywali bierną znajomość tego języka, co mogło z kolei ułatwić im uczenie się go w przyszłości. Wielu z moich respondentów przyznawało jednak, że kaszubskiego w domu nie słyszało nigdy:

**J21M(K):** Z kolei moja mama – ale o tym się dowiedziałem po latach – u siebie w domu też po kaszubsku mówiła i musiała mówić, bo jej dziadek, a mój pradziadek dosyć na to kładł nacisk, że tak powiem, żeby po kaszubsku mówić. Ale u nas w domu mówiła tylko po polsku, bardzo rzadko zdarzało się, żeby mówiła coś po kaszubsku. [...] Jak ja byłem mały i jednak te słowa gdzieś się wplątywało w język polski, na co dzień ich używając, to często poprawiała, że tak się nie mówi. „Nie mów »jo«, mówi się »tak«”.

Chłopak o tym, że jego mama zna język kaszubski, a nawet, że jego pradziadek pielegnował ten język, dowiedział się dopiero, gdy sam, już jako dorastający człowiek, postanowił nauczyć się kaszubskiego. Pamięta natomiast, że jego mama zwracała uwagę, żeby mówić „czystym” polskim, nie wtrącając kaszubskich słów i zwrotów, które na Kaszubach są używane powszechnie. O tych elementach języka kaszubskiego obecnych w języku rodziców wspomina też chłopak, który z językiem kaszubskim świadomie, jak sam mówi, zetknął się dopiero w liceum, gdzie zaczął się go uczyć:

**P19M(K):** To jest tak, że moi rodzice wiedzą, że żyją na Kaszubach i że takie coś jest. Mówią takim językiem, który nie jest ani czystym polskim, ani czystym kaszubskim, to znaczy mają w swoich słownikach wyrazy kaszubskie, ale one zawsze są w polskiej gramatyce, odmianie. Nie wiem, czy oni powiedzieliby, że są Kaszubami.

W tej rodzinie język kaszubski przeplatał się w mowie domowej z językiem polskim, jednak nie był używany jako język odrębny od pol-

skiego, a raczej jako lokalny koloryt, sposób mówienia w danym miejscu i danej grupie. Co ciekawe, chłopak przyznaje, że w jego rodzinie o kaszubskości nigdy się nie rozmawiało, co może świadczyć o tym, że brak odrębności językowej wpływa na zacieranie granic etnicznych pozwalających na identyfikację z grupą. Nastolatek kilkakrotnie stwierdził, że jest „pierwszą osobą w rodzinie”, która kaszubskim się interesuje. I która ma kaszubską tożsamość.

Żeby zrozumieć dylematy, z jakimi przy wyborze języka zmagają się młodzi Kaszubi, chciałabym przywołać też ich odczucia dotyczące obecności kaszubskiego w otaczającym ich świecie. Opinie środowiska rówieśniczego mają bowiem istotny wpływ na język, którym młodzi będą chcieli (lub nie chcieli) się posługiwać (Lanza, Svendsen 2007). Wielu młodych ma poczucie, że kaszubski jest przez ich rówieśników odrzucany:

**J21M(K):** W takich miasteczkach jak Wejherowo czy Kościerzyna to postrzega się, że kaszubski to jest taki język wsi, ludzi niedouczonech, że tak nie wolno mówić. Chociaż ich rodzice tak mówią i oni nawet czasem się przyznają do tego, że u nich w domu się tak mówi, tylko oni to uważają za coś takiego, taki obciach, tak to można nazwać. I sami tego nie chcą używać.

Nie tylko znajomość kaszubskiego nie jest w młodym pokoleniu oczywista. Również stosunek do tego języka, spowodowany długotrwałym prześladowaniem jego użytkowników i negatywnym ich wizerunkiem, powoduje, że jedynie określona grupa młodych osób w tym języku mówi i przyznaje się do tego otwarcie. Dziewczyna, która zaczęła się czytać kaszubskiego w liceum, uważa, że dziś po kaszubsku chcą mówić tylko osoby „posiadające ambicje”, które są na tyle świadome, by zrozumieć, że znajomość dodatkowego języka może im się w życiu do czegoś przydać. Inni natomiast traktują ten język jak „język wieśniaków” i się go wypierają. Tymczasem, zdaniem młodych, żeby chcieć dziś nauczyć się kaszubskiego, trzeba się zainteresować nie tylko nim samym. Trzeba mieć chęć wejścia głębiej w problemy otaczającego świata:

**U18K(K):** Jeśli chodzi o osoby w moim wieku... w mojej wiosce tylko dwie osoby uczęszczają teraz do ogólniaka do Kościerzyny. Reszta to zawodówka itd., więc nie jest to też taki poziom ambicji, żeby być kimś więcej niż tylko robotnikiem. Oni nigdy nie interesowali się moim zdaniem kaszubskim, tak mi się wydaje przynajmniej, i dla nich to jest język wieśniaków tak jakby. Oni mimo że są ze wsi, chcą czuć się kimś innym, pochodzącym nie wiem, ze stolicy, z miasta.

Dziewczyna, która poznała kaszubski w domu i mówi w tym języku, choć przyznaje, że jej młodsze rodzeństwo ma już z tym problem, potwierdza odczucia licealistki. Na podstawie swoich obserwacji prowadzonych jako dziennikarka w kaszubskich mediach stwierdza, że im lepsza szkoła, im wyższy poziom świadomości uczniów, tym bardziej młodzi kaszubskim się interesują:

**O24K(K):** W szkole, którą ja kończyłam, z mówiących po kaszubsku byłam jedyna, a na moim roku były dwie osoby, które przyznawały się do tego, że są Kaszubami itp. Natomiast teraz tych ludzi w liceach jest coraz więcej. Co zauważyłam: im lepsze jest to liceum, tym jest tych ludzi więcej. [...] Podobno kiedyś było na odwrót.

Badania socjologiczne prowadzone w latach 80. XX wieku wyraźnie wskazują, że osoby wykształcone, aspirujące do zmiany klasy społecznej na zawsze porzucały kaszubski (Synak 1998: 190 i 197–198). Kaszubski był językiem pracy na wsi, życia lokalnego, wspólnotowego. Dziś stopniowo sytuacja się zmienia: kaszubski staje się językiem świadomie wybieranym przez wykształcone i ambitne osoby.

### **Bretania – w cieniu traumy i odrodzenia językowego lat 70.**

Badania socjolingwistyczne i socjologiczne Bretanii wskazują, że obecnie językiem bretońskim włada około 200 000 osób (na ponad cztery miliony mieszkańców Bretanii), jednak 70% z nich ma powyżej 60 roku życia (Broudic 2009). Tak dramatyczna sytuacja języka bretońskiego wynika z przerwania międzypokoleniowej transmisji tego języka w połowie XX wieku. Liczba osób mówiących po bretońsku spadła z 1 100 000 w latach powojennych (ankieta przeprowadzona

w 1946 roku) do 240 000 pod koniec XX wieku (dane z 1997 roku). Sytuację językową rodzin mających związek z językiem bretońskim można scharakteryzować, posługując się opisem praktyk językowych w rodzinie jednej z uczennic immersyjnego liceum Diwan:

**B17K(B):** No cóż, w mojej rodzinie to było dość specjalne. Bo tak mam dziadków od strony mamy, którzy są bretońskojęzyczni, ale nigdy z nimi nie rozmawiałam po bretońsku, bo bretoński dziadków jest naprawdę, naprawdę bardzo trudny do zrozumienia, gdy uczysz się bretońskiego. [...] I w końcu nigdy nie nabrałam zwyczaju rozmawiania z nimi po bretońsku i tak już zostało. A z moją mamą... hmm... ona do mnie mówi po bretońsku, a ja jej odpowiadam po francusku. Nie dlatego, że nie chcę mówić po bretońsku, ale w sumie chodzi o to, że nie mówię po bretońsku tak dobrze jak ona i jak mówię, to ona mnie ciągle poprawia. I w końcu zaczęłam mówić po francusku, bo tak jest dużo łatwiej. Ale... no czasem to mi się zdarza, ale w sumie w mojej rodzinie po bretońsku mówią tylko dziadkowie i na dodatek to jest... Bo to moi dziadkowie nie przekazali języka swoim dzieciom. Potem dzieci nie знаły bretońskiego, przeniosły się do Paryża i dopiero później wróciły do Bretanii. I to moja mama sama podjęła decyzję, żeby nauczyć się bretońskiego.

W przedstawionej rodzinie mamy dziadków, którzy bretoński znają, jednak nie przekazali go swoim dzieciom. Ich córka po pobycie w Paryżu wróciła do Bretanii i postanowiła sama nauczyć się języka bretońskiego. Wysłała też swoją córkę do immersyjnego liceum, w którym językiem wykładowym jest bretoński. Moja rozmówczyni bretońskiego nauczyła się więc w szkole. Dopiero gdy osiągnęła pewien poziom, jej mama postanowiła uczynić z bretońskiego język domu. Eksperyment jednak nie do końca się powiódł, gdyż mama poprawiała bretoński swojej córki, więc wolała ona odpowiadać po francusku. W tle są jeszcze dziadkowie, którzy najpierw nie chcieli do wnuczki mówić po bretońsku, potem zaś okazało się, że ich bretoński jest dla dziewczyny niezrozumiały.

Wypowiedzi dotyczące praktyk językowych w bretońskich rodzinach można zrozumieć jedynie, zdając sobie sprawę z przyczyn przerwania w drugiej połowie XX wieku transmisji bretońskiego.

A tych było oczywiście wiele: należy do nich celowa polityka językowa Francji nastawiona na zwalczanie języków mniejszościowych zarówno w życiu publicznym, jak i prywatnym, zmiana stylu życia (z kultury rolniczo-rybackiej na kulturę miejską), pojawienie się mediów masowych (wyłącznie w języku francuskim), silna migracja Bretończyków w poszukiwaniu pracy (co wiązało się w sposób oczywisty z przechodzeniem na język dominujący). Niemniej istotne i mające odzwierciedlenie w przywoływanych przez moich rozmówców praktykach językowych w ich domach były przyczyny psychologiczne masowego porzucania języka bretońskiego: w zbiorowej świadomości język ten był upokarzany, kojarzony z brudem, prostactwem, analfabetyzmem, niemożnością dostąpienia awansu społecznego (Dołowy-Rybińska 2011: 79–103). Dzieci znające jedynie język bretoński były w szkole wyśmiewane i karane – zarówno fizycznie, jak i symbolicznie (Elégoët 1978; An Du 2000; Broudic 2013). Pokolenie dziadków moich rozmówców zostało naznaczone bardzo silną traumą, która spowodowała, że nie tylko przestali do swoich dzieci mówić w języku bretońskim (który dziś jest w dużej mierze językiem starszych ludzi, używanym przez nich wyłącznie, gdy są w swoim lokalnym otoczeniu w kontaktach z rówieśnikami), ale często sprzeciwiają się rewitalizacji języka bretońskiego i uczeniu się go przez młode pokolenie (Jones 1998b). Jak silna była trauma najstarszego z żyjących dziś pokoleń osób bretońskojęzycznych, świadczą liczne wypowiedzi moich rozmówców. Bretonka, która po liceum Diwan<sup>3</sup> studiowała bretoński na uniwersytecie i niedawno została nauczycielką tego języka, wspomina:

**A25K(B):** [...] kiedyś poprosiłam moją babcię, żeby mi coś powiedziała po bretońsku, żeby mi coś zaśpiewała, jakąś piosenkę i ona kategorycznie odmówiła, bo to jej przywoływało zbyt wiele bardzo bolesnych przeżyć i nigdy nie udało mi się jej zmusić do mówienia po bretońsku.

O niezadowoleniu z wysłania wnuków do bretońskojęzycznej szkoły mówi też inna Bretonka:

---

<sup>3</sup> Diwan – sieć immersyjnych szkół w Bretanii.

**N23K(B):** Jedna z moich babć nie mówiła po bretońsku, a druga była bardziej ze wsi i ona mówi po bretońsku. Tylko że dla niej to było bardzo ciężkie. Zabroniono jej mówić, gdy była dzieckiem i tak dalej, więc ona nie chce do nas mówić po bretońsku. [...] na przykład, gdy moi rodzice postanowili wysłać mnie i mojego brata do szkoły Diwan, nie była wcale zadowolona. Mówiła, że to źle, że to będzie źle odbierane, że będziemy mieć w życiu problemy, że nie damy sobie rady w społeczeństwie. I naprawdę tego nie chciała. Dla niej to było coś bardzo negatywnego.

Starsze pokolenie, które było karane i upokarzane za nieznamość języka francuskiego i przeżyło trudne chwile, gdy w szkole kazano im w tym języku mówić (Elégoët 1978), boi się, że młodzi, ucząc się bretońskiego, nie poznają w wystarczającej mierze języka ważnego, państwowego. Również dlatego nie chcą z wnukami rozmawiać po bretońsku, a jeśli do takich kontaktów dochodzi, szukają pretekstu, żeby wrócić do francuskiego. Częstym argumentem za wyborem języka dominującego jest możliwość łatwiejszego porozumiewania się:

**P18K(B):** Mój dziadek mówi po bretońsku bardzo rzadko. Próbowałam kilka razy rozmawiać z nim po bretońsku, ale to nie szło zbyt dobrze, bo... nie wiem, czemu. To wszystko jest dość skomplikowane, bo na początku dziadkowie byli przeciwni temu, żebym poszła do szkoły Diwan, bo moja babcia się bała, że nie nauczę się mówić po francusku. [...] Dziadek nie próbuje zbyt, by mnie rozumieć i dlatego to nie wychodzi za dobrze.

Bretoński starszego pokolenia jest bretońskim dialektalnym, innym językiem niż język, którego młodzi uczą się w szkole (zob. Hornsby 2005; Le Pipec 2013). Jedynie nieliczni z moich rozmówców twierdzą, że z rodzicami lub jednym z rodziców rozmawiali po bretońsku w domu<sup>4</sup>. Jeśli tak się działo, okazywało się, że w większości przypadków rodzice świadomie wybierali język bretoński, którego sami

---

<sup>4</sup> Co pokrywa się z badaniami socjolingwistycznymi: 70% uczących się bretońskiego deklaruje, że żadne z rodziców nie mówiło do nich po bretońsku (Broudic 2009: 137).



nauczyli się już w dorosłym wieku. Trzeba jednak zaznaczyć, że moi rozmówcy – młodzi ludzie zainteresowani językiem bretońskim – stanowią grupę wyjątkową i niereprezentatywną dla młodych mieszkańców Bretanii, z których 96% całkowicie ignoruje język bretoński (Broudic 2009: 66). Pochodzą oni w większości z domów, w których rodzice w latach 70. i 80. XX wieku aktywnie włączyli się w, wówczas silny i atrakcyjny dla młodych, zwłaszcza zbuntowanych osób, ruch odrodzenia kultury i języka bretońskiego (Goalabre 2011; o bretońskim ruchu zob. Nicolas 1982, 2007, 2012). Pokoleniu temu udało się nie tylko zmienić ciężący na wizerunku Bretończyków stygmat kojarzący ich z biedą i zacofaniem, ale też przekształcić go w identyfikację pozytywną, opartą na poczuciu łączności ze starą kulturą oferującą bogactwo praktyk kulturowych, przede wszystkim muzycznych i festiwalowych (Le Coadic 1998). Pokolenie rodziców moich rozmówców świadomie zdecydowało się nauczyć bretońskiego, w którym widziało symbol społecznej identyfikacji przez odbudowanie relacji z poprzednimi pokoleniami i stworzenie silnych więzów z terytorium i wspólnotą (Le Nevez 2006). Wielu z nich należało do dość prężnej grupy bretońskich aktywistów zwanych *militants bretons*, którzy postanowili poznać „zakazany” język rodziców i dziadków, jeździli na wieś, by przysłuchiwać się rozmowom starszych osób, zapisywali się na specjalnie organizowane kursy języka bretońskiego (McDonald 1989; Le Coadic 1998). W ten sposób utworzyła się grupa nowych użytkowników języka bretońskiego, tzw. *néo-bretonnants*, którzy starali się (nie zawsze skutecznie) uczyć z nauczonego bretońskiego język domu i którzy aktywnie włączyli się w walkę na rzecz zachowania tego języka. Tak swoich rodziców charakteryzuje bretońskojęzyczny student:

**H2oM(B):** Tak, moi rodzice są bretońskojęzyczni, mówią po bretońsku w domu. Ale moi rodzice nauczyli się bretońskiego: moja mama w liceum, a mój tata w Rennes na kursie wieczorowym. Bo moi dziadkowie należeli do pokolenia, które było „straumatyzowane” w cudzym słowie i nie chcieli mówić po bretońsku. Więc moi rodzice, żeby rozmawiać ze swoimi dziadkami, nauczyli się bretońskiego. To było w okresie odrodzenia kultury bretońskiej z Alanem Stivellem itd. Ale my w domu

zawsze rozmawialiśmy po bretońsku, to jest mój język ojczysty, nauczyłem się francuskiego w szkole.

Inni rozmówcy przyznają, że w ich domach projekt uczynienia bretońskiego językiem komunikacji rodzinnej powiódł się jedynie częściowo:

**M21K(B):** Mój tata zaczął się uczyć bretońskiego, gdy miał 18–19 lat, więc gdy był młody, ale jego rodzice też mówili po bretońsku, choć nie do niego. I ma naprawdę wspaniały bretoński. Wydaje mi się, że to stąd się bierze, że mamy taką miłość do bretońskiego w rodzinie. A moja mama nauczyła się trochę później, jej rodzice nie mówili po bretońsku. A ona nauczyła się dlatego, że mój tata znał. Ja zawsze mówiłam po bretońsku z moim tatą, z mamą mniej...

Choć młoda aktywistka twierdzi, że bretoński był (do pewnego stopnia) językiem jej domu, przyznaje też, że jej siostra bliźniaczka, która aż do studiów przebywała w tym samym otoczeniu językowym i uczestniczyła w analogicznym, bretońskojęzycznym procesie edukacyjnym, po bretońsku nie chce mówić nawet do niej. Większość moich rozmówców przyznała, że bretoński jest dla nich językiem poznanym w szkole i rzadko, poza specjalnie zorganizowanymi miejscami, mają okazję go używać.

Badania statystyczne potwierdzają, że wśród osób znających bretoński młodzi ludzie (w wieku 15–19 lat) stanowią dziś jedynie około 4% (co oznacza około 9000 osób). W ciągu ostatnich lat odsetek młodych znających bretoński znacznie wzrósł (z 1 do 4%), głównie dzięki rozwojowi immersyjnej i dwujęzycznej edukacji w Bretanii (Broudic 2009: 66). Jednak wciąż liczba młodych znających bretoński jest dramatycznie niska. Starsze osoby, które stanowią większość użytkowników języka bretońskiego, pozostają w zamkniętych wspólnotach i niechętnie patrzą na młodych posługujących się, ich zdaniem, „dziwnym” bretońskim. Młodzi natomiast nie mają wielu okazji, żeby po bretońsku rozmawiać z rówieśnikami w codziennym życiu. Dlatego, zdając sobie sprawę z tego, że ich bretoński staje się coraz bardziej podobny fonetycznie do francuskiego (zob. Ma-

deg 2010), mają odczucie, że poza szkołą język bretoński przestał w ogóle istnieć:

**U25K(B):** [...] w szkołach Diwan zgubiliśmy akcent. Ale poza Diwan bretoński jest martwy.

Ten brak możliwości komunikacji jest wskazywany przez osoby angażujące się w bretońskie życie kulturalne, które jednak nie przeszły przez bretońskojęzyczną edukację, za najważniejszy powód braku motywacji, by nauczyć się bretońskiego.

**I25M(B):** W zasadzie praktycznie nikt wokół mnie nie mówi po bretońsku i nie czuję potrzeby, żeby znać ten język. Oczywiście, to mnie interesuje, gdy słyszę bretoński, ale nie ma wokół mnie nikogo, kto mówi, więc nic nie powoduje, że mam na to ochotę.

Fañch Broudic (2011) przewiduje, że w ciągu następnych 15 lat liczba użytkowników języka bretońskiego spadnie o 70%, pozostawiając jedynie niewielką grupę osób, z których większość nauczyła się języka poza przekazem domowym.

### **Łużyce Górne – nadchodząca zmiana językowa**

O trudnościach określenia liczby Łużyczan, w tym również osób łużyckojęzycznych, wiele się pisze (zob. Elle 2010b, 2014; Dołowy-Rybińska 2011). Problemy te wynikają ze skomplikowanej historii Łużyczan, prześladowań w czasach przedwojennych i wsparcia instytucjonalnego w NRD, powodujących zaniżanie lub zawyżanie liczby Łużyczan i osób łużyckojęzycznych<sup>5</sup>. Dodatkowa trudność polega na tym, że w Niemczech nie przeprowadza się statystyk ludności ze względu na narodowość, nie ma więc nawet przybliżonych danych określających deklaracje tożsamościowe ludności zamieszkującej na Łużycach. Co więcej, Łużyce są wewnętrznie podzielone wokół dwóch osi: narodowo-kulturowo-językowej (Górnołu-

---

<sup>5</sup> W czasach NRD była podawana stale liczba 100 000 Łużyczan. Dane te jednak nie były oparte na badaniach socjologicznych (zob. Elle 2011).

życanie i Dolnołużyccanie) oraz wyznaniowej (Górnołużyccanie katolickie i Łużyccanie ewangelickie) (zob. Dołowy-Rybińska 2011). Pierwsza oś łączy się z podziałem geograficznym: Dolnołużyccanie zamieszkują w Brandenburgii, należącej wcześniej do Prus, gdzie doznawali znacznie silniejszych prześladowań niż Górnołużyccanie zamieszkujący w Saksonii. Procesy historyczne oraz polityka językowa i narodowościowa prowadzona przez te dwa organizmy odcisnęły istotne piętno na współczesnej tożsamości narodów łużyckich, a także na praktykach językowych łużyckiej ludności. Według oficjalnych statystyk (Norberg 1996; Elle 2010b, 2014) po dolnołużycku mówi obecnie około 5000 osób, głównie z najstarszego pokolenia. Dane te wydają się jednak zawyżone. Transmisja międzypokoleniowa języka dolnołużyckiego została przerwana niemal całkowicie już w latach 30. XX wieku, proces został zaś dopełniony w czasach powojennych (zob. Marti 2014). Pokolenie rodziców dzisiejszej młodzieży nie zna dolnołużyckiego. Młodzi ludzie od kilku lat mogą uczestniczyć w programach rewitalizacji języka. Nie są one jednak tak skuteczne, jak się spodziewano (zob. Norberg 2006). Druga oś, dzieląca Łużyccan na katolików i ewangelików, jest równie istotna dla zrozumienia procesów tożsamościowych i językowych na Łużycach. Początki jej oddziaływania sięgają czasów reformacji, gdy większość Łużyccan przeszła na protestantyzm. Łużyccy protestanci, których według szacunków w XIX wieku było około 200 000 wobec około 20 000 katolików (Scholze 2011: 62), ulegali bardzo szybkiej asymilacji językowej i kulturowej (Walde 2006; Malink 2014). Tymczasem łużyckim katolikom, którzy już w XIX wieku stworzyli silną enklawę odgradzającą ich potrójną (językową, narodową i wyznaniową) granicą etniczną od otaczających Niemców protestantów, udało się zachować tożsamość, chronioną przez katolickie rodziny i silną wiejską wspólnotę umacnianą przez uczestnictwo w życiu religijnym toczącym się w języku łużyckim (zob. Walde 1999; Wałda 2014). Ze względu na odmienną sytuację językową, kulturową i tożsamościową na katolickich Łużycach Górnych oraz na obszarach Górnych i Dolnych Łużyc zamieszkanym przez ewangelików, a także na wyraźne zaangażowanie w kulturowe i językowe życie łużyckie przede wszystkim młodych pochodzących z katolickich górnołu-

życkich rodzin, przedstawiona analiza odnosi się przede wszystkim do górnołużyckiej ludności katolickiej, choć promieniuje także na uczestniczących w życiu szeroko pojętej wspólnoty Górnołużyczan ewangelików. Nie ma jednak odniesienia do młodzieży pochodzącej z Łużyc Dolnych.

Katolicycy Górnołużycanie stanowią zwartą grupę, w której na niewielkim obszarze zwanym „Při Klósterskej wodze” („Am Klosterwasser”) wciąż większość osób z każdej grupy wiekowej należących do wspólnoty liczącej około 7500 Łużyczan mówi po górnołużycku. Przekaz międzypokoleniowy języka został tam zachowany, a językiem posługuje się znaczna część ludności zamieszkującej ten teren (Walde 2004). Na katolickich Łużycach Górnych nadal istnieje stosunkowo silna, przeciwstawiająca się asymilacji wspólnota, oparta na tożsamości językowej, kulturowej i religijnej. Wielu młodych Górnołużyczan pochodzących z rodzin świadomie kultywujących łużyckość, dopóki nie opuści rodzinnych stron, mówi najczęściej po słowiańsku:

**A18K(Ł):** Cały czas przed moim wyjazdem do Lipska mówiłam prawie wyłącznie po łużycku. Tak naprawdę miałam tylko przyjaciół Łużyczan, w szkole rozmawialiśmy też tylko po łużycku, poza lekcjami niemieckiego. Po niemiecku rozmawiałam tylko w sklepie, moja rodzina jest też prawie bez wyjątków łużycka, dlatego bardzo rzadko rozmawiałam po niemiecku.

Gdy oboje rodzice są Łużyczanami zamieszkującymi na zwartym łużyckim terenie, językiem pierwszym i – często aż do pójścia do szkoły – jedynym młodego pokolenia jest łużycki:

**B22M(Ł):** Moja matka jest Łużyczką z łużyckiej rodziny, ojciec jest Łużyczaninem z łużyckiej rodziny. Moi dziadkowie przeprowadzili się w latach 90., gdy miałem pięć lat. Zbudowali sobie domek naprzeciwko nas. Więc zawsze blisko miałem dziadka i babcję. W domu zawsze rozmawialiśmy po łużycku. Zawsze rozmawiamy po łużycku. Tak się wychowałem. Język łużycki jest moim naturalnym językiem ojczystym.

Uczestniczenie w łużyckich wydarzeniach, świętach, zwyczajach bardzo często jest wskazywane przez młodych ludzi jako wyznacznik łużyckości. Życie na katolickich Łużycach Górnych nosi w sobie wiele znamion wspólnotowości (Wałda 2014). Charakterystyczne są słowa 25-letniej Górnołużyczanki, która opowiadając o swojej rodzinie, podkreśla, że na Łużyczankę została wychowana w domu. Tożsamość łużycką silnie utożsamia z uczestniczeniem w religijnych świętach, w czasie których poczucie bycia częścią wspólnoty się umacnia. Katolicycy Łużycanie, w przeciwieństwie do ewangelików (zarówno Niemców, jak i Łużyczan), chodzą regularnie na łużyckojęzyczne msze i uczestniczą aktywnie w życiu religijnym, wyznaczającym rytm roku. Liczne i obchodzone „po łużycku” święta kościelne i towarzyszące im spotkania, w czasie których narzędziem komunikacji jest język łużycki, powodują, że więzi wewnątrzgrupowe umacniają się.

**H25K(Ł):** Po pierwsze, u nas było tak, że byłam WYCHOWYWANA W TEJ ŁUŻYCKIEJ TOŻSAMOŚCI. Jasne, że bardzo ważnym elementem jest ten język, ale z drugiej strony też uczucie, że jestem Łużyczanką i za taką się uznaję. Dlatego, że moi rodzice obydwójce MÓWIĄ PO ŁUŻYCKU ze swoją rodziną i przyjaciółmi i ANGAŻUJĄ SIĘ w życie łużyckie. To na pewno. [...] dla mnie tak jest, że Łużycanie są BARDZO POBOŻNI, u moich rodziców też tak jest. Najpierw jest to KATOLICKIE ŻYCIE. Dzięki tym kościelnym zwyczajom ma się ten STRÓJ KATOLICKI, czy jeździ się do Różanta [Rosenthal] na procesję jako družka<sup>6</sup>, czy udziela się też przy innych okazjach. A wszystko dlatego, że Łużycanie TYM ŻYLI. To dla mnie tworzy [łużycką rodzinę]. Język, zaangażowanie, bycie świadomym – to jest ten ideał.

Siła wspólnoty katolickiej opiera się według dziewczyny na długim trwaniu („tym żyli”). Zwyczaje te nie są tradycjami wynalezionymi, ale stanowią ciągłość wyznaczającą linię łączącą obecnych Łużyczan z ich przodkami. Dzięki tym obrzędom Łużycanie mogą zamianifestować swoją przynależność kulturową (strój katolicki), a przede wszystkim aktywnie współuczestniczyć („angażują się”) w życie

---

<sup>6</sup> Uczestniczka procesji w kościele katolickim, ubrana w tradycyjny łużycki strój.

wspólnotowym z innymi Łużyczanami. Takie spotkania, a także wyróżniający Łużyczan i zbliżający ich do siebie język, są zdaniem młodych podstawą identyfikacji:

**I22K(Ł):** Tak, bo to jest coś wyróżniającego nas. Dzięki temu, że mówię się po łużycku, uczy się też tego, jak lepiej używać języka. To część mojego życia. To jest wrodzone, nie wiem, jak to powiedzieć. To dla mnie normalne, że z tymi ludźmi, którzy umieją mówić po łużycku, mówię po łużycku. Dzięki temu mam takie poczucie przynależności do grupy.

Dziewczyna zwraca uwagę na istotną rzecz: dzięki spotkaniom w szerszym gronie Łużyczan młodzi mają okazję doskonalić swój łużycki. Kontakty językowe wychodzą bowiem poza ramy domu czy najbliższego kręgu towarzyskiego, wkraczając do sfery publicznej, stając się siłą łączącą szerszą wspólnotę.

Tymczasem w ciągu ostatnich lat powiększyła się znacznie liczba małżeństw mieszanych, łużycko-niemieckich, co jest spowodowane z jednej strony większą mobilnością Łużyczan i wyjazdami młodych w poszukiwaniu pracy, z drugiej zaś rozluźnieniem wewnątrzgrupowych nakazów zobowiązujących do łączenia się w pary w obrębie łużyckiej wspólnoty (Wałda 2014). W takiej sytuacji praktyki językowe w domu i poczucie przynależności do grupy zależą w dużej mierze od determinacji rodzica Łużyczanina:

**C17M(Ł):** Moja matka mówi z dziećmi po łużycku, a my dzieci też mówimy z nią po łużycku. Mój ojciec mówi zawsze po niemiecku, rozumie po łużycku, ale nie mówi. To znaczy [że moja rodzina jest] pół na pół. Chodzimy na łużyckie msze i uczestniczymy [w wydarzeniach łużyckich], kiedy coś się odbywa.

Dla licealisty łużycki wymiar życia rodzinnego opiera się właśnie na uczestnictwie w życiu religijnym i łużyckich wydarzeniach, to one stają się „dowodem” łużyckości. Równie ważne dla zachowania tożsamości łużyckiej – i, jak pokazują badania, o decydującym znaczeniu w przypadku dwujęzycznych rodzin (Budarjowa 2014) – jest wysłanie dzieci do szkół łużyckich:

**S17K(Ł):** Moja rodzina jest dwujęzyczna. Moja matka jest Łużyczanką, mój ojciec jest Niemcem. On jest z Saksonii, ale z zachodu Saksonii. Wcześniej w ogóle nie wiedział o Łużyczanach. Oboje mieszkają tutaj. Mieszkamy na wsi. Mam jeszcze dwóch braci. Starszego i młodszego. Oni tak jak ja umieją świetnie mówić po łużycku i po niemiecku. Dla nas było to bardzo ważne, że dzieli się ten język. Matka mówiła z nami tylko po łużycku, a ojciec po niemiecku, bo nie potrafił inaczej. Potem poszliśmy do łużyckiego przedszkola, podstawówki, szkoły średniej i łużyckiego gimnazjum.

A jednak, mimo życia w łużyckich wspólnotach i uczestnictwa w łużyckich i łużyckojęzycznych wydarzeniach, młodzi mają poczucie, że sytuacja językowa wokół nich bardzo szybko się zmienia. Mają wrażenie, że język niemiecki jest wokół nich coraz lepiej słyszalny:

**O21K(Ł):** Zauważam, że u nas na wsi pomału [wszystko] się zniemcza. Teraz [ludzie] nie są już tak za łużyckością i językiem... Osobiście dla mnie ta łużyckość zostanie taka, jaka jest. Lubię mówić [po łużycku], bardzo chętnie używam łużyckiego, udzielam się w tradycjach i kulturze. U nas w rodzinie jest świadomość łużyckości – na pewno to jest. Tylko, tak jak powiedziałam, mam poczucie, że tej świadomości nie ma we wsi, [świadomości] takiej, jaka była. Nasi sąsiedzi zaczynają mówić między sobą po niemiecku.

Niektórzy młodzi Górnołużyczanie wskazują na konkretne, zaobserwowane przez nich przykłady przechodzenia rodzin z języka łużyckiego na niemiecki. Student sorabistyki w Lipsku, pochodzący z rodziny łużyckich działaczy, do opisywanej przez siebie zmiany językowej w rodzinie podchodzi bardzo emocjonalnie:

**B22M(Ł):** [Koło mnie] mieszka rodzina z czwórką dzieci. Najstarsza dziewczynka chodzi do trzeciej klasy. Potem są trzy chłopaki. Ale rozmawiają między sobą po niemiecku. Bo przez pierwsze lata ich rodzice, Łużyczanie, dziadkowie Łużyczanie, ciotki i wujkowie, które mieszkają obok w tej samej wsi, w łużyckich okolicach, wszyscy mówili do nich po niemiecku, choć dzieci chodziły do łużyckiego przedszkola. Po łużycku też mówili, ale głównie po niemiecku. Chyba bardziej po niemiecku, bo: „My nie chcemy, żeby nasze dziecko nie nauczyło się



dobrze mówić po niemiecku”. Co? Dzieci teraz mówią po niemiecku ze sobą. Dlaczego? Bo rodzice rozmawiali z nimi również po niemiecku. Troje starszych dzieci mówi trochę po łużycku. Najmłodszy nie mówi po łużycku wcale, nie rozumie wszystkiego. Starsze rozmawiają między sobą po niemiecku. Który język jest ich językiem ojczystym? Język, którym mówi się w domu, prawda? A oni między sobą mówią po niemiecku.

Obserwowana przez młodych zmiana nie zachodzi jedynie w transmisji rodzinnej. Moi rozmówcy zwracają także uwagę, że ich rówieśnicy, pochodzący z łużyckojęzycznych lub mieszanych domów, często wybierają do kontaktów między sobą język niemiecki. Nastoletni Łużyczanin uważa, że właśnie przez takie wybory językowe, dokonywane między znającymi łużycki osobami, język ten jest skazany na wymarcie.

**N18M(Ł):** No widzi się, że raczej mówią między sobą po niemiecku. Nie wiem dlaczego, ale niektórzy uważają to za fajniejsze, kiedy mówią między sobą po niemiecku, mimo że umieją mówić po łużycku. Myślę, że to szkoda i nie mogą tego zrozumieć. Szkoda, bo łużyckość przez to zginie.

Inny licealista wskazuje też na problem kurczenia się wspólnoty łużyckiej. W związku z małą liczbą łużyckojęzycznych uczniów, budynek liceum łużyckiego w Budziszynie przyjął szkołę niemiecką. Od tego czasu, co zauważają nie tylko uczniowie, ale co można usłyszeć, chodząc szkolnymi korytarzami, niemiecki stał się w tym – wskazywanym za najważniejszy – przybytku łużyckości młodego pokolenia, językiem dominującym. Licealista skarży się:

**T17M(Ł):** Mój młodszy brat jest w szóstej klasie. Czuję, że tam ta łużyckość cofa się. To znaczy, że niemiecki wpływ jest mocniejszy. Nie wiem, od czego to zależy. Myślę, że dlatego, że podłączyli tam średnią szkołę [niemiecką] do tego samego budynku. Bez tego byłoby to czysto łużyckie gimnazjum i łużyckość mogłaby się tam rozwinąć. Teraz w szóstej klasie zaczęli mówić po niemiecku, to mi się nie podoba. Ta łużyckość się tam cofa. W małym stopniu, ale w mojej klasie mówię po łużycku,

a slysze, jak mój brat w swojej klasie mówi i widzę różnicę. Ta różnica jest mała, ale jest zauważalna. Jeśli to tak dalej pójdzie...

W wielu wypowiedziach licealistów pobrzmiwał podobny, pesymistyczny ton.

### **Walia – wspólnoty językowe i wspólnota terytorialna**

Na początku XX wieku połowa ludności Walii, prawie milion osób, była walijskojęzyczna. Kolejne badania wykazywały jednak szybki spadek liczby osób walijskojęzycznych połączony ze wzrostem liczby mieszkańców Walii (Williams 2000). Ostatnie badania przeprowadzone w ramach Narodowego Spisu Powszechnego z 2011 roku szacowały, że na 3 100 000 mieszkańców Walii, 562 000 zna język walijski<sup>7</sup>. Około 30% z nich (169 000) należy do grupy wiekowej między 3 a 15 rokiem życia, co stanowi wzrost liczby młodych znających język w porównaniu z poprzednimi badaniami, przede wszystkim w związku z obowiązkowym uczeniem w szkołach walijskiego, a także z rozkwitem dwujęzycznego i walijskojęzycznego szkolnictwa (Morris 2010: 81). Większość osób walijskojęzycznych zamieszkuje w północno-zachodniej Walii, jednak wewnętrzne migracje, zwłaszcza młodych ludzi w poszukiwaniu pracy, powodują, że na terenach południowowalijskich osiedla się coraz więcej osób znających język celtycki (Robert 2009: 94). Tym samym zmienia się wizerunek typowego użytkownika języka walijskiego. Walijski jest coraz słabiej utożsamiany z farmami, kamieniołomami, kopalniami węgla czy kaplicami. Ponieważ walijskojęzyczna Walia zmienia swój językowy charakter pod wpływem emigracji młodych Walijczyków i osiedlania się anglojęzycznych emerytowanych Brytyjczyków, silna staje się zaś grupa osób, które walijskiego zaczynają się uczyć, wzrost prestiżu języka łączy się zwłaszcza z dwujęzyczną elitą klasy średniej, zamieszkującą w miastach południowej Walii (Jenkins, Williams 2000: 23).

---

<sup>7</sup> Zob. <http://www.ons.gov.uk/ons/rel/census/2011-census/key-statistics-for-unitary-authorities-in-wales/stb-2011-census-key-statistics-for-wales.html#tab--Proficiency-in-Welsh> (dostęp: 23.02.2015).

Tradycyjnie mieszkańców Walii dzieliło się na osoby walijskojęzyczne utożsamiające się z Walią, osoby niewalijskojęzyczne utożsamiające się z Walią oraz ludzi mających brytyjską tożsamość (Balsom 1985). Podziały te mają wciąż odzwierciedlenie terytorialne, choć w ciągu ostatnich kilkudziesięciu lat coraz luźniej tożsamość walijską uznaje się za zdeterminowaną przez więzi krwi i miejsce urodzenia (Aaron 2003: 4). Wydarzenia polityczne i dążenia niepodległościowe, które wyraźnie dzieliły osoby walijsko- i niewalijskojęzyczne w XIX i prawie całym XX wieku, stopniowo osłabły pod wpływem wspólnego wroga, doprowadzając do połączenia sił w dewolucyjnym referendum z 1997 roku<sup>8</sup>. Przyglądając się językowej mapie Walii, można jednak wciąż zauważyć wyraźne podziały między walijskojęzyczną zachodnią północą a niewalijskojęzycznym południem (i wschodnią północą). Badania na tych terenach bardzo się różniły: na południu Walii spotykałam osoby, które albo walijskiego się nauczyły, albo które przeniosły się (jako dzieci z rodzicami lub później) na południe z północy w poszukiwaniu pracy. Podczas mojego pierwszego pobytu na południu Walii miałam nawet problemy ze znalezieniem rozmówców (co nie zdarzyło mi się nigdy na północy). Dopiero odkrycie walijskojęzycznej wspólnoty otworzyło mi drzwi do spotkań z młodymi aktywistami. Tymczasem na północy chętnych do udziału w badaniach było aż zbyt wielu. Różnice były widoczne nie tylko w postawie wobec badacza, ale przede wszystkim w opisie domowych i lokalnych praktyk językowych. Podział na walijsko- i niewalijskojęzyczną Walię nie zmienia jednak zasadniczo tego, że młodzi ludzie, z którymi rozmawiałam (i Walijszczyk ogólnie), będąc przywiązanymi do swojego lokalnego dialektu, a nawet mając własne osądy odnośnie do tego, czy północ jest bardziej walijska od południa, identyfikują się przede wszystkim z Walią jako całością terytorialno-polityczną<sup>9</sup>. Mari Jones twierdzi, że w Walii po-

<sup>8</sup> Duże bezrobocie w Walii, zamykanie kopalń węgla za rządów Margaret Thatcher i ogólne niezadowolenie społeczne stało się impulsem jednoczącym Walijszczyków, którzy wcześniej nie domagali się odrębności politycznej, a raczej etnicznej, językowej i kulturowej (zob. Toszek, Kuźelewska 2011: 13–51).

<sup>9</sup> Niektórzy działacze uważali, że podziały między walijsko- a niewalijskojęzyczną Walią są tworzone w celu poróżnienia członków wspólnoty. Działaczka

czucie łączności z regionem ustępuje miejsca tożsamości narodowej i narodowemu językowi (Jones 1998a: 325). Dlatego w przypadku Walii podział na mniejsze, odrębne od siebie wspólnoty nie jest wystarczająco uzasadniony<sup>10</sup>. O praktykach językowych w swojej rodzinie tak opowiada studentka pochodząca z małej miejscowości w północnej Walii:

**LzoK(W):** Walijskość jest dla nas bardzo ważna. Nie ma ani jednej anglojęzycznej osoby w mojej rodzinie. Wszyscy jesteśmy walijscy i to jest dla nas ważne. Tata czasem mówi, że oni bardzo chcieli mieć dużo dzieci, żeby potem one wszystkie ożeniły się z walijskojęzycznymi ludźmi, żeby było więcej osób znających język. Brzmi śmiesznie, ale dla nas to bardzo ważne, bo czujemy się z tym silnie związani i naprawdę chcemy to przekazać następnym pokoleniom.

Język jest w tym domu nie tylko środkiem komunikacji, jego zachowanie jest także rodzinną misją. Dziewczyna ma czwórkę rodzeństwa, które mówi po walijsku lepiej niż po angielsku, ale też od dziecka wszyscy udzielają się w walijskim życiu kulturalnym. Tak silne przywiązanie do kultury walijskiej i świadomość konieczności ochrony języka nie jest jednak normą nawet w północnej Walii. Praktyki językowe w domu 20-letniego studenta wyglądają zupełnie inaczej:

---

Cymdeithas yr Iaith Gymraeg, Stowarzyszenia Języka Walijskiego, organizacji działającej na jego rzecz, powiedziała: „Jako jedną Walię – tak. Zdecydowanie. Nie ma takiej części Walii, o której bym powiedziała, że to nie jest Walia. Wielu ludzi stara się rozgrywać Walijszczyków przeciw sobie: walijskojęzycznych przeciw niewalijskojęzycznym, mówiąc, że jeśli zrobimy to lub to, to to stworzy podział między osobami walijskojęzycznymi i niewalijskojęzycznymi. Ale to nie jest prawda. Jest bardzo dużo wsparcia dla języka walijskiego [ze strony osób niewalijskojęzycznych]. Oczywiście, że są osoby przeciwne walijskiemu, ale to nic nie zmienia. Generalnie język walijski jednoczy ludzi i daje im poczucie wspólnoty. Ale mieszkanie w Walii i bycie częścią Walii też jednoczy ludzi”.

<sup>10</sup> Zarówno badacze z Walii, jak i z Bretanii często stosują podział na tradycyjnie walijsko- (północny zachód Walii) lub bretońskojęzyczne (Dolna Bretania w opozycji do Górnej Bretanii) wspólnoty. Jednak procesy językowe, jakie zaszły w drugiej połowie XX wieku na tych terenach, powodują, że różnice te, choć istotne, zacierają się, nieuwzględnianie tych wspólnot jako całości mogłoby zaś spowodować niedostrzeżenie nowych zjawisk i procesów.

**AzoM(W):** Moja rodzina jest rodziną walijskojęzyczną. Mama mówi po walijsku do mnie i do mojego średniego brata, ale mówi po angielsku do mojego najmłodszego brata. I to jest coś, co mnie bardzo, bardzo denerwuje. Bo gdy mój młodszy brat miał 13–14 lat, miał bardzo wielu anglojęzycznych znajomych. I jego pierwszym językiem kontaktów z nimi był angielski. Choć mówił po walijsku do mnie i do naszego średniego brata, do mamy mówił coraz więcej po angielsku. I gdy ja się wyprowadziłem do dziadka, jakoś tak się stało, że rodzice zaczęli mówić po angielsku do niego. A gdy już raz nabierzesz jakiegoś zwyczaju, bardzo trudno jest go zmienić.

W tym domu do pewnego czasu językiem komunikacji był język walijski (język pierwszy mamy, ale drugi taty). Starsze dzieci były wychowywane wyłącznie w języku walijskim. Gdy mój rozmówca miał kilkanaście lat, zmarła jego babcia, a dziadek wymagał opieki. Rodzina zdecydowała, że chłopak zamieszka z dziadkiem. To przeniesienie okazało się jednocześnie ważne na drodze do walijskiej świadomości chłopaka (który dzięki przebywaniu i rozmowom z dziadkiem umocnił się w przekonaniu o konieczności walki o ten język), doprowadziło jednak do zmiany praktyk językowych w domu rodzinnym. Najmłodszy brat przechodził wtedy fazę buntu i ze swoimi przyjaciółmi nie mówił po walijsku. Stopniowo angielski zaczął zajmować miejsce w rozmowach między członkami rodziny. Dopiero niedawno – już świadomie – jak sam deklaruje, mój rozmówca zaczął proces zmiany praktyk językowych i powrotu do walijskiego jako języka rodziny.

Inny student pochodzący z południowej Walii, ale z walijskojęzycznej rodziny, opisuje swoją okolicę jako anglojęzyczną. W przeciwieństwie do regionów w północnej Walii, gdzie wciąż po walijsku mówi (nieznaczna) większość mieszkańców (Anglesey, Gwynedd, Ceredigion, Carmarthenshire), na południu osoby walijskojęzyczne stanowią niewielki procent populacji (zob. Jones 2012), są to też przeważnie ludzie młodzi. Badania wykazały jednak, że nie tyle samo otoczenie językowe ma wpływ na postawę wobec języka młodych, co język rodziny (Morris 2014). Chłopak wyrastał natomiast w bardzo świadomej, zdeterminowanej i zaangażowanej rodzinie walijskojęzycznej. Opowiada, że on sam nigdy nie buntował się przeciw mó-

wieniu po walijsku, wręcz przeciwnie – był dumny z tego, że zna świetnie ten język, podczas gdy dla jego szkolnych kolegów stanowi on wyzwanie. Obserwacja praktyk językowych w szkołach pokazuje, że jedynie bardzo silnie ukształtowane przez rodzinę dzieci nie poddają się i mimo negatywnych często opinii otoczenia otwarcie używają języka walijskiego.

**B20M(W):** [Tam skąd pochodzę] to nie jest bardzo walijskojęzyczna okolica, ale w mojej rodzinie wszyscy mówią po walijsku. [...] Więc walijski jest pierwszym językiem w domu. Gdy byłem w *college*'u, bardzo rzadko się zdarzało, żeby u kogoś w klasie, nawet na ścieżce walijskiej, w domu mówiło się po walijsku. Było nas pewnie z 50 osób na tej ścieżce, a ja byłem jedyną osobą, u której w domu mówiło się po walijsku. A wszyscy inni mieli albo jednego walijskiego rodzica, albo nawet oboje anglojęzycznych rodziców, którzy chcieli, żeby dziecko mówiło po walijsku. Więc ja byłem bardzo dumny, że pochodzę z walijskojęzycznej rodziny. A poza tym zawsze byłem wychowywany w takim poczuciu, że się wspiera to, co robi Cymdeithas yr Iaith, też w posiadaniu pewnych poglądów na walijskość, że trzeba wspierać Plaid Cymru, że trzeba brać udział w manifestacjach i protestach organizowanych przez Cymdeithas yr Iaith. I że trzeba brać udział w Eisteddfod.

Chłopak z południowej Walii, który nauczył się języka w szkole i postanowił go studiować, ocenia surowo, że walijski jest skazany na śmierć przez rodziny, które nie przekazują języka swoim dzieciom. Student zdaje sobie sprawę z tego, że nauczył się walijskiego dzięki istnieniu odpowiednich regulacji polityczno-prawnych, jednak sądzi, że za język są odpowiedzialni rodzice, a nie instytucje:

**C21M(W):** Jestem pierwszą osobą w mojej rodzinie, która mówi po walijsku, więc jestem odpowiedzialny za stworzenie pierwszego walijskojęzycznego pokolenia w mojej całej rodzinie. Czasem język jest przekazywany z pokolenia na pokolenie, czasem nie jest. Ale jeśli język nie jest przekazywany, to jakby ludzie zabijali język w swojej własnej rodzinie. Zabijają całe pokolenie osób walijskojęzycznych. Oczywiście, że prawodawstwo jest ważne. Ale jeśli mówiący nie będą mówić w tym języku i go nie przekażą, to on umrze.

Osoby walijskojęzyczne stanowią zaledwie 1/5 mieszkańców Walii. Dlatego bardzo wiele rodzin jest mieszanych językowo. W takiej sytuacji praktyki językowe zależą od postawy niewalijskojęzycznego rodzica i determinacji rodzica walijskojęzycznego.

**D20K(W):** To jest trochę skomplikowane, bo mój tata jest Anglikiem. Ale odkąd poznał moją mamę i przenieśli się do Walii, stał się Walijczykiem. Bo on tak samo czuje... wszyscy w mojej rodzinie mają bardzo silne uczucia w stosunku do walijskiego, po prostu nie znają języka. Ale dość dużo rozumieją. Gdy na przykład ja z moim bratem rozmawiamy po walijsku, to oni dokładnie rozumieją, co mówimy. Po prostu nam nie odpowiadają po walijsku. Myślę, że to, co czyni moją rodzinę walijską, to nasza postawa.

Studentka jest przekonana, że ważniejszy od samej znajomości języka walijskiego, jest pozytywny i aprobujący stosunek osób nieznających języka do osób używających go. Tym bardziej że tego typu nierówna dwujęzyczność w rodzinach jest możliwa. Niejednokrotnie uczestniczyłam w spotkaniach rodzinnych, podczas których niektórzy rozmawiali ze sobą po walijsku, inni po angielsku, ale wszyscy się rozumieli, a nawet jeśli nie, wiedzieli, że nie powinni się czuć wykluczeni. Taka postawa jednocześnie powoduje, że anglojęzyczny rodzic – czy to przez immersję czy chodząc na kursy – uczy się walijskiego, przynajmniej w stopniu komunikatywnym:

**G19K(W):** Gdy moi rodzice się poznali, mój tata nie umiał mówić po walijsku, a moja mama była walijskojęzyczna, to był jej pierwszy język. Ja jestem środkowym dzieckiem, jest nas trójka. I przez wychowywanie nas po walijsku mój tata nauczył się walijskiego i jest teraz biegły w mówieniu. Ale nigdy nie uczył się pisać po walijsku, więc jego pismo jest potworne.

Czasami praktyki językowe w domu złożonym z osób mówiących po walijsku i jednej osoby wyłącznie anglojęzycznej potrafią zmienić się, gdy układ zostaje zaburzony. Jak opowiada 25-latek:

**K25M(W):** Walijski był językiem mojego domu, choć mój tata mówi po angielsku, co jest dość śmieszne. Bo jak my jemy rodzinne kolacje i siedzimy przy stole, to wszyscy: mama, ja, moja siostra i mój brat, rozmawiamy ze sobą po walijsku, mój tata wszystko rozumie, ale odpowiada po angielsku. Moja mama jest dość silna i powiedziała tacie, że musimy iść do walijskiej szkoły, dała mu słownik, żeby się nauczył języka.

Wszystkie dzieci poszły do walijskojęzycznych szkół, tata jednak ze słownika nie skorzystał i walijskiego się nie nauczył. Choć postawa mamy była stanowcza, chłopak przyznał, że z trójki dzieci w dorosłym życiu tylko on na co dzień mówi po walijsku (gdyż studiował walijski i w czasie studiów zaangażował się w działania na rzecz języka), a jego rodzeństwo – od kiedy wyprowadziło się z domu – coraz częściej nawet rozmowy z mamą inicjuje po angielsku. Nie przekazują też języka swoim dzieciom. Badania prowadzone w Walii w latach 90. XX wieku, potwierdzone współcześnie (Jones 2008: 547) pokazują, że dzieci (3–15 lat) z domów, w których tylko jeden z rodziców mówi po walijsku, są znacznie mniej biegłe w mówieniu po walijsku od rówieśników z domów, w których oboje rodzice znają ten język. Ich wybory językowe zależą wówczas w dużej mierze od środowiska, w którym przebywają i postaw otaczających ludzi od tego języka (Morris 2014).

Praktyki językowe w domu mogą także pod wpływem jakiegoś impulsu zmienić się z komunikacji w języku dominującym na rozmowy (również) w języku mniejszościowym. O takiej sytuacji opowiada 19-letni chłopak, który założył walijskojęzyczną grupę muzyczną, na dodatek dość blisko współpracującą z Cymdeithas yr Iaith. Jego zaangażowanie wpłynęło na relacje językowe w domu.

**W18M(W):** Tak, jesteśmy wszyscy z Walii i oboje moi rodzice mówią po walijsku. Ale my nie rozmawiamy za wiele po walijsku w domu. Nie wiem dlaczego. Tak zawsze było, po prostu rozmawialiśmy w domu po angielsku. Ale też zauważyłem, że od kiedy robię koncerty po walijsku, to nawet u nas w domu jest trochę więcej walijskiego.

A jednak, praktycznie wszyscy młodzi zapytani, czy dostrzegają wokół siebie zmianę językową, odpowiadają pozytywnie. Oddam głos



dziewczynnie, która opowiadała na początku o swoim walijskim domu. Okazuje się, że zmiana ta dotyka nawet jej młodsze siostry:

**L2oK(W):** Myślę, że jakieś 70% osób mówiło [w mojej szkole] po walijsku. A reszta mówiła po angielsku. Ale gdy teraz tam chodzę, widzę, że walijskojęzyczne dzieci zaczęły mówić po angielsku ze sobą. Nie wiem, czemu to robią. Coraz więcej walijskojęzycznych dzieci mówi między sobą po angielsku. Myślę, że uważają, że tak jest bardziej „cool”. I to jest duże niebezpieczeństwo, i to naprawdę wzrasta.

**NDR:** Było tak, gdy ty byłaś w szkole?

**L2oK(W):** Nie, nie do tego stopnia. Ale gdy moje najmłodsze rodzeństwo mówi teraz po walijsku, słychać angielskie słowa w ich słownictwie. To jest naprawdę dziwne. Chciałabym im powiedzieć: „Co wy robicie?”, to jest przerażające. Przecież ja dopiero co odeszłam, a teraz już jest tak, że walijskojęzyczne osoby rozmawiają ze sobą po angielsku. To naprawdę mnie dziwi. Ale to naprawdę teraz dzieje się w Walii. Młodzi uznają, że fajniej jest mówić ze sobą po angielsku. Nie wiem, czy to jest zmiana, czy tylko taka faza, ale to jest bardzo dziwne.

Pytanie, które stawiają sobie najczęściej badacze rewitalizowanych języków, dotyczy tego, czy osoby uczące się języka mniejszościowego w szkole będą potrafiły i chciały uczynić zeń język swojej przyszłej rodziny.

## Ideologie językowe, przemoc symboliczna i dyskryminacja

Wpływ na stosunek ludzi do języka mają zarówno czynniki wykreowane przez grupę dominującą, która narzuca mniejszości negatywny wizerunek ich języka, jak i istniejące warunki społeczne i ekonomiczne, które prowadzą do tego, że dany język jest kojarzony z konkretnym środowiskiem, uważany za nieprzydatny albo niedający możliwości awansu społecznego. Na tej podstawie tworzą się mity językowe (ang. *language myths*), przeświadczenia o tym, że jeden język (dialekt) jest gorszy od drugiego języka (standardowego), że w jakimś języku nie da się powiedzieć wszystkiego, że nie pasu-

je on do nowoczesnego świata, jest niepostępowy, brzydki czy prostacki (Bauer, Trudgill 1998). Mity językowe, choć obalane przez językoznawców, nie tracą jednak swojej siły wpływania na postawy ludzi wobec języków. Ocena danego języka w dużej mierze wynika bowiem z niemego, traktowanego jako oczywiste, założenia odnoszącego się do jego statusu, formy i użytkowników. Takie głęboko zakodowane w społecznej (pod)świadomości przeświadczenia mają wpływ na utrwalanie nierówności językowej i społecznej (Tollefson 2006: 47). Postawa ludzi wobec języka oraz ideologia z danym językiem związana nie wynikają bowiem z języka jako takiego, ale z uwarunkowań społecznych, historycznych i politycznych, z codziennych negocjacji, sporów i praktyk stosowanych przez daną wspólnotę (Shohamy 2006: xv).

Postawy młodych ludzi wobec mniejszościowego języka i kultury w dużej mierze zależą więc od tego, w jaki sposób ich bliscy, rodzina, przyjaciele, ale też członkowie wspólnoty traktują ten język i jego używanie. Relacje te są jednak uwarunkowane czynnikami historyczno-społeczno-ekonomicznymi, które przez lata oddziaływały na użytkowników języka przez kształtowanie specyficznego rynku językowego (ang. *linguistic market*), regulującego wartość przypisywaną danemu językowi (Bourdieu 1991). Wartość języków mniejszościowych, jako narzucana przez grupy silniejsze za pomocą między innymi prowadzonej polityki językowej, aż do niedawna nie była wysoka. Bernard Spolsky wyróżnia trzy zasadnicze komponenty polityki językowej: przekonania, praktyki i zarządzanie. Przekonania językowe (ang. *language beliefs*) dotyczą ideologii odnoszącej się do danego języka, która sprawia, że uważamy ten język za równy innemu lub gorszy, za język sukcesu, język wsi lub gwarę, której warto zachować. Praktyki językowe (ang. *language practices*) pokazują, w jakich sytuacjach i przez kogo dany język jest używany. Zarządzanie językiem (ang. *language management*) odnosi się do konkretnych ustaw i praw, które mają wpływ na pozycję języka i zachowania językowe w danej wspólnocie (Spolsky 2004: 1–15). Polityka językowa to więc nie tylko akty i prawa polityczne regulujące status języka i możliwość jego używania w danej sferze. To także cała

paleta praktyk i zachowań językowych, na które wpływ mają postawy innych, otaczających ludzi.

Polityka językowa (a także możliwość wprowadzania jej w życie) stosowana przez mniejszość zależy w dużej mierze od przyjętej przez grupę strategii radzenia sobie z nierównością i dominacją kultury państwowej. Zbigniew Bokszański wyróżnia kilka podstawowych „typów kulturowych reakcji na dominację” (2006: 96–97): od przesuwania swoich praktyk kulturowych na obszary, na które większość nie wkracza, przez utajnianie ich przy jednoczesnym uczestnictwie w kulturze dominującej, a także stopniowe odrzucenie własnej kultury, aż po sprzeciw wobec dominacji, prowadzący do nasilenia praktyk kultury mniejszościowej i dążenie do ich prawnego usankcjonowania. Inaczej reakcje mniejszości na dominację i praktyki dyskryminacyjne można podzielić na: stawianie się w pozycji ofiary i przyjmowanie dominacji i płynących z niej ograniczeń (taka postawa cechowała Bretończyków do lat 70. XX wieku, a także, do pewnego stopnia, współczesnych Łużyczan); dążenie do zmiany statusu i podniesienia prestiżu kultury, a więc zmianę panujących ideologii językowych i kulturowych (taka postawa charakteryzuje ludność Bretanii i Walii lat 70., a także ostatnie lata działalności Kaszubów); wykorzystanie sprzeciwu wobec polityki państwa w imię mobilizacji mniejszości do działania na rzecz swojej kultury i języka, a więc bunt wobec nierównościowej sytuacji i dążenie do zmiany (Bretania, Walia). Podział ten jest oczywiście umowny, gdyż na każdą z omawianych mniejszości oddziaływały w przeszłości i oddziałują dziś różnego rodzaju ideologie językowe oraz czynniki, które wpływały na wybory językowe kolejnych pokoleń.

Ideologie językowe doczekały się już sporej literatury naukowej, zwłaszcza w socjolingwistyce (Schieffelin, Woolard, Kroskrity 1998; Sallabank 2013). Za pioniera w ich badaniu uznaje się Michaela Silversteina, który określił je jako „każdy zestaw sądów dotyczących języka wygłaszanych przez jego użytkowników w celu racjonalizacji lub usprawiedliwienia sposobu postrzegania struktury i użycia języka” (Silverstein 1979: 193). Definicje ideologii językowych ewoluowały (zob. Chromik 2014), więc do zrozumienia dylematów, z jakimi borykają się dziś młodzi ludzie z mniejszości,

sformuję uproszczoną definicję tego skomplikowanego zjawiska. Punktem wyjścia teorii jest przyjęcie, że pozycja danego języka, jego żywotność i chęć posługiwania się nim nie zależy tylko od okoliczności historycznych, ale jest oparta na przeświadczeniach/przedsądach, które są często na wiele sposobów przekazywane danej grupie w celu obniżenia jej poczucia wartości własnego języka. Harold F. Schiffman (1996: 5) napisał, że przekonania (które on nieprecyzyjnie nazywa mitami) są przekazywane danej grupie jako część uwarunkowań społecznych, które wpływają na zachowanie i przekazywanie języka następnym pokoleniom. Ideologie językowe reprodukują więc i reprezentują wyobrażenia nadane słabszej grupie przez grupę silniejszą.

Jak wskazywała Kathryn Woolard (1998), jedna z ważniejszych badaczek tego zjawiska, choć ideologie językowe odnoszą się bezpośrednio do języka, nigdy nie dotyczą jego samego. Raczej przedstawiają i sankcjonują więzi między językiem a tożsamością, a także estetyką, moralnością i pojmowaniem świata. Cytując Woolard (1998: 3): „[...] przez te więzi, ideologie podtrzymują nie tylko językowe formy i użycia, ale też samo pojęcie osoby i grupy społecznej, a także tak fundamentalnych zjawisk społecznych jak rytuały religijne, socjalizacja dzieci, relacje między płciami, pojęcie państwa-narodu, szkolnictwo, prawo”. Oznacza to, że panujące ideologie, przeświadczenia: że dany język jest gorszy od innego, że nie nadaje się do używania w pewnych domenach życia (zazwyczaj w życiu pozadomowym), że używanie tego języka jest szkodliwe dla jego użytkowników (gdyż blokuje im dostęp do pewnych funkcji, uniemożliwia awans społeczny, albo przeszkadza w rozwoju umysłowym), są tak silne, że nie tylko język jest deprecjonowany, ale również grupa posługująca się nim – jako z nim związana – obarczona jest negatywnym, deprecjonującym wizerunkiem. W ten sposób tworzy się negatywna tożsamość przedstawicieli mniejszości (Dołowy-Rybińska 2011: 92–100). Ta z kolei prowadzi do chęci wyzbycia się ciężkiej roli społecznej, tożsamości i może prowadzić do asymilacji kulturowej i językowej. Trzeba jeszcze raz podkreślić, że ideologie językowe to przeświadczenia dotyczące języka artykułowane przez jego użytkowników i/lub przez grupę otaczającą ich, które stanowią racjo-

nalizację i uprawomocnienie sposobu funkcjonowania i używania danego języka. Nie są więc „prawdą” o języku, ale „reprezentacją” negatywnego stosunku grupy silniejszej do słabszej.

Ideologie językowe są skuteczne i bardzo trwałe, gdyż działają w ten sam sposób jak przemoc symboliczna (między innymi Bourdieu, Wacquant 2001), stając się instrumentem dominacji. Przekonanie o niższej wartości systemu mowy<sup>11</sup> jest tak długo i na tak różne sposoby (za pomocą zakazów, mediów, ograniczania skuteczności przekazu w języku mniejszościowym, symbolicznego i fizycznego karania użytkowników itd.) wpajane przedstawicielom mniejszości, że zaczynają oni sami uważać, że przeświadczenia te są rzeczywistością (Bourdieu 1991: 165–170). Odrzucają swój język, gdyż zaczynają go postrzegać w sposób, w jaki kultura dominująca chciała, by był postrzegany. Do takiej sytuacji udało się doprowadzić w Bretanii połowy XX wieku i na Kaszubach. Choć ostatnie lata to czas dość szybkich procesów zmian panujących ideologii językowych, do dziś ich echo jest obecne w (pod)świadomości młodego pokolenia i ma wpływ na ich postawy wobec języków mniejszościowych i chęć używania ich.

### **Kaszuby – ideologie językowe w odczuciu młodych**

Młodzi Kaszubi wskazują na cały zestaw ideologii językowych, często zakorzenionych w prowadzonej w PRL polityce językowej skierowanej przeciw wielojęzyczności Polski (Wicherkiewicz 2011: 145), a także przeciw Kaszubom uznawanym za „element niepewny” i w związku z tym dyskryminowanym (Bolduan 1996: 30; Obracht-Prondzyński 2002: 153–193). Język kaszubski nie był dopuszczany do funkcjonowania w sytuacjach publicznych (Synak 1998: 140–141). Również szkoła pełniła ważną funkcję reprodukcji przyjętych w kraju norm językowych (Bourdieu, Passeron 2006). Dzieci za mówienie po kaszubsku były karane i wyśmiewane (Synak 1998: 202–203; Mazurek 2010: 100–101; zob. też Dołowy-Rybińska 2011: 389–393). Postawy

---

<sup>11</sup> Często bowiem elementem ideologii jest zastępowanie bardziej prestiżowego terminu „język” przez określenie „gwara”.

te okazały się na tyle trwałe, że moi rozmówcy, urodzeni już po przemianach politycznych w Polsce, doznali jeszcze przykrych doświadczeń związanych z używaniem kaszubskiego poza domem. Dziewczyna opowiada, że dzieci śmiały się z niej, gdy w swoją wypowiedź w szkole wplatała kaszubskie słowa:

**G25K(K):** [...] ja i mój brat często nieświadomie mówiliśmy po kaszubsku, nawet na lekcji niemieckiego czy polskiego. I czasem mi się wymknęło jakieś słowo i potem cała sala się śmiała z tego, chociaż mi nie było do śmiechu.

Świadectwa młodych pokazują, że jeszcze dziś, mimo istotnych zmian, które nastąpiły w postrzeganiu kaszubskiego, dzieci i młodzież w miejscach publicznych nie chcą używać tego języka, bojąc się reakcji kolegów i wyśmiewania.

**L23M(K):** [...] jak ktoś w szkole jeszcze mówił po kaszubsku, to może nie nauczyciele, ale inne dzieciaki się tak nabijały. I też widziałem po wielu swoich znajomych, którzy mówili w domu po kaszubsku, a już przychodząc do szkoły – nie. Bo właśnie koledzy itd.

Inny chłopak zastanawia się:

**X18M(K):** Nie wiem, czemu [koledzy nie chcą mówić po kaszubsku]... Może dlatego, że oni się boją reakcji innych, tego, co inni o tym powiedzą, czy będą się może śmiali, będą ich palcem wytykać.

Licealista sam spotkał się z podobnymi reakcjami otoczenia wobec używania kaszubskiego. Przez utożsamianie mówienia po kaszubsku i identyfikacji kaszubskiej z byciem kimś gorszym, śmiesznym, tworzy się tożsamość negatywna (Erikson 1975), oparta na zaakceptowaniu przez grupę narzucanego jej wizerunku, a przez to też marginalizacji własnego znaczenia (Bourdieu 1991; Goffman 2005). Obaj rozmówcy wskazują właśnie nieprzychylny i upokarzający odzew rówieśników jako główną przyczynę wypierania się przez młodych języka kaszubskiego. Ideologie językowe funkcjonujące w społecz-

ności wpływają na tworzenie się negatywnych postaw ludzi wobec ich języka.

Ideologie językowe opierają się na głęboko utrwalonych i zakodowanych wyobrażeniach dotyczących nie tylko oceny istniejących praktyk językowych (tego, co ludzie robią), ale też wpływu – prowadzonej na wielu płaszczyznach – polityki językowej (tego, co ludzie powinni robić) (Sallabank 2013: 64). W wyobrażeniu społecznym zostaje więc utrwalony stereotypowy obraz ludzi posługujących się językiem mniejszościowym. To oddziałuje z kolei na postawy ludzi wobec języka. Ciekawa w tym kontekście jest przywołana przez licealistę z Kaszub opinia jego ojca na temat osób mówiących po kaszubsku:

**R17M(K):** Ojciec chętnie przyznaje się do tego, że ma tu swoje korzenie, ale ta mowa mu za bardzo nie odpowiada, po prostu mu się źle kojarzy. Mówi, że jak kiedyś dojeżdżał do pracy, to były już czasy komunizmu i raczej się starano uczyć w szkołach po polsku, i ludzie też mówili po polsku. Ale ojciec jak dojeżdżał do pracy autobusem, mówił, że zawsze te pijaczki w autobusie z tyłu grały w te karty i mówili po kaszubsku i to go troszkę irytowało.

Skojarzenie między mówieniem po kaszubsku a zachowywaniem się w sposób nieodpowiedni jest tak silnie utrwalone (nie tylko w wyniku obserwacji poczynionej przez mężczyznę), że podświadomie jest tworzony bezpośredni związek między tymi dwiema społecznie nieakceptowanymi czynnościami. Prosta i stereotypowa asocjacja nasuwa się sama. Chłopak, który wyrósł w domu, w którym kaszubski nie był ceniony, twierdzi, że języka tego uczy się chętnie, jednak trudno mu wyobrazić sobie, żeby miał po kaszubsku z kimś rozmawiać „naprawdę” (czyli poza kontekstem szkolnym). W świadomości Kaszubów i otaczających ich ludzi zostało bardzo głęboko zakorzenione przeświadczenie, że po kaszubsku nie wypada mówić w pewnych miejscach – zwłaszcza tam, gdzie mieszkają osoby z kultury dominującej. Niemówienie po kaszubsku w miastach stanowi jednocześnie strategię niewyróżniania się (a tym samym nieskazywania się na szykany czy wyśmiewanie), a także dopasowania się do kontekstu pozalokalnego. Języki dominujące zapewniają bowiem ludziom ano-

nimowość, natomiast mówiąc w języku mniejszościowym, zawsze jest się „skądś” (Woolard 2008: 304). Jedna z Kaszubek opowiada:

**H24K(K):** [...] jak jechałyśmy do dużego miasta do sklepu, do Kartuz czy do Gdańska i mówiłyśmy między sobą po kaszubsku, to moja mama mówiła, gdy się zbliżaliśmy: „No dzieciaki, teraz nie mówimy po kaszubsku, mówimy po polsku, bo to nie wypada w mieście po kaszubsku mówić”. To się zdarza nawet do dziś mojej mamie, że próbuje przechodzić na język polski, jak jest tutaj w Wielkim Mieście. Tak to działa.

Dziewczyna, która zarabia, używając języka kaszubskiego w mediach, sama podkreśla, że ona nie ma takich oporów, żeby w Gdańsku mówić na ulicy po kaszubsku. Choć – jak przyznaje – rzadko ma do tego okazję.

Najsilniej funkcjonującą do dziś na Kaszubach ideologią językową jest przekonanie o podrzędnym statusie kaszubskiego względem języka polskiego. Ma to odzwierciedlenie w negatywnej postawie młodych do języka przodków. Studentka kaszubistyki przyznaje:

**F23K(K):** [...] zawsze jak byłam mała, wydawało mi się, że to jest jakaś gwara, coś gorszego, że tak nie powinno się mówić, że powinno się mówić poprawnie, po polsku.

Jej koleżanka opowiada z kolei o bardzo przykrych doświadczeniach, które sprawiły, że przez lata nie tylko starała się kontrolować swój język, ale też nie przyznawała się do swojej kaszubskości.

**M22K(K):** W szkole w Kościerzynie, gdzie ja chodziłam na początku, tam używanie zwrotów kaszubskich uchodziło za coś karygodnego, to był wstyd używać zwrotów kaszubskich typu „jo”. Takich określeń, jak u mnie się używało na porządku dziennym. Ja w ogóle nie mogłam zrozumieć, jak oni mogą tego nie znać, jak mogą mnie za to karać, że ja tak mówię. I sporo też miałam przez to może nie nieprzyjemności, ale czułam się po prostu kimś gorszym. Że mówiąc w ten sposób, jakby odbieram sobie szansę na bycie kimś lepszym. I na tej zasadzie to się tam odbywało. Także starałam się raczej przystosować do tego wszystkiego, niż wykraczać poza te wszystkie ramki.



Młodzi używający kaszubskiego bywają naznaczeni piętnem (wiejskości, gorszości, prostactwa), które sankcjonuje i utrzymuje hierarchię społeczną (Goffman 2005). Wyzbycie się znamion piętna staje się więc dla nich możliwością wejścia w świat „tych lepszych”, „normalnych”. Wiąże się jednak z wyparciem własnej tożsamości (Eriksen 2013: 53–54).

### **Język martwy, język wsi**

Stereotypowe postrzeganie dotyka mniejszości szczególnie silnie, gdyż pozostają przez wieki w ciągłym kontakcie z silniejszą grupą, która swój uproszczony i selektywny obraz mniejszości narzuca jako obowiązujący (Lippmann 1965; Bokszański 2001; Kłoskowska 2005). Stereotypy, zwłaszcza odnoszące się do grup etnicznych, są często związane z negatywnymi uprzedzeniami w stosunku do nich, ale jednocześnie ułatwiają kontakty między osobami nieznanymi się osobiście na podstawie przypisanych cech grupy, z którą jednostka się identyfikuje (Eriksen 2013: 45–47). Oprócz funkcji porządkowania i kategoryzowania otaczającego świata, stereotypy mają moc usprawiedliwiania nierówności między grupami i niesprawiedliwego dostępu do zasobów społecznych, są też pomocne przy wyznaczaniu granic własnej grupy (Eriksen 2013: 47). Postrzeganie przedstawicieli mniejszości jako prostych i niewykształconych ludzi pomaga uzasadnić odsuwanie ich od wysokich funkcji w społeczeństwie, tworzenie obrazu kultury mniejszościowej jako związanej z przeszłością i prymitywnymi obrzędami ułatwia zaś wprowadzanie w życie polityki nastawionej na rozwój i dążenie do unowocześnienia (w imię pomocy i wprowadzania równych szans) tych grup. Ponieważ obiektywne różnice kulturowe między przedstawicielami kultury mniejszościowej i kultury dominującej zostały w dużej mierze zatarte, mniejszości nauczyły się zaś wykorzystywać i kreować różnice do osiągnięcia swoich celów – politycznych, kulturowych, ekonomicznych (zob. Nijakowski 2009; Comaroff, Comaroff 2011) – etykietowanie mniejszości i jej stereotypizowanie ze strony kultury dominującej może stać się strategią hamowania niebezpiecznych z punktu widzenia państwa dążeń politycznych czy kulturowych

mniejszości. Wysiłki wielu organizacji międzynarodowych i lokalnych są obecnie skierowane na ochronę zagrożonych języków. Jednocześnie to właśnie języki są uważane za najważniejszy wyznacznik tożsamości, a także granic etnicznych. Tymczasem prowadzona przez mniejszości rewitalizacyjna polityka językowa jest nastawiona na przyciąganie osób, które chciałyby wejść do wspólnoty językowej, nie ograniczając się do grupy realnych użytkowników tych języków (obarczonych negatywnym wizerunkiem). W takiej sytuacji stereotypowe przedstawianie języków mniejszościowych i ich użytkowników ma na celu zabezpieczenie większości i osób już zasymilowanych przed dążeniami mniejszości.

Ta strategia jest o tyle skuteczna, że uczenie się języka mniejszościowego (z ekonomicznego i praktycznego punktu widzenia nieprzydatnego), a także używanie go stanowi dla każdego wielkie wyzwanie i wiąże się ze świadomie podjętą decyzją. Stereotypizacja i etykietowanie użytkowników języków mniejszościowych, prowadzące do obniżania prestiżu tych języków, może być więc skuteczną strategią powstrzymywania odwracania zmiany językowej zwłaszcza wśród młodych, bardziej podatnych na opinię otoczenia, ludzi.

Georg Kremnitz wyróżnia dwie współlistniejące formy prestiżu języka. Jedna z nich to prestiż wewnętrzny (franc. *prestige interne*), czyli opinia wspólnoty o własnym języku. Jeśli opinia ta – zapośredniczona przez stygmatyzowanie grupy i jej języka przez otoczenie zewnętrzne – jest negatywna, wówczas może dojść do porzucenia języka na rzecz języka odczuwanego jako bardziej prestiżowy (Kremnitz 2013: 107). Drugi poziom to prestiż zewnętrzny (franc. *prestige externe*), oparty na stereotypach i uprzedzeniach wobec grupy, które są również kreowane przez politykę językową. Jeśli nie sprzyja ona rozwojowi języków i ich dostępowi do różnych domen życia społecznego, wówczas język zaczyna być przez grupę postrzegany jako nieatrakcyjny i nieużyteczny (Kremnitz 2013: 107). Jak podkreślał Schiffman, ideologie językowe nie biorą się z niczego, ale są głęboko zakorzenionymi kulturowymi konstruktami, ewoluującymi z elementów w sposób otwarty lub ukryty zaczerpniętych z historii (Schiffman 1996: 22). Mniejszości do rewolucji przemysłowej zamieszkiwały w zwartych wspólnotach na peryferiach bądź

obrzeżach miast, które były domeną kultur dominujących. Choć rzeczywistość się zmieniła, a globalny świat charakteryzuje się dużą mobilnością ludzi i wielorakimi tożsamościami również przedstawiciele mniejszości (Pennycook 2006; Heller 2008), stereotypowe postrzeganie języka mniejszościowego jako związanego z zamierzchłą przeszłością, w której kultury były pojmowane jako zastygłe i niezmienne, pozostało.

Dwa najczęściej funkcjonujące przeświadczenia dotyczące języków mniejszościowych w Europie to określanie ich martwymi (w których już nikt nie mówi, a więc uczenie się ich jest działaniem pozbawionym sensu) lub przynależnymi wsi (jako synonimu braku wykształcenia, pracy fizycznej, niskiego statusu; ludzie z innych klas społecznych, poznając ten język, obniżałoby własną wartość). Jedna z moich kaszubskich rozmówczyń nazwała kulturę kaszubską „wsiurską”, co nie tyle lokuje ją „poza miastem”, co łączy się z negatywnymi, stereotypowymi cechami. W tym kontekście mówienie w języku mniejszościowym oznacza nie tyle bycie członkiem wspólnoty, co bycie gorszym, zajmowanie się rzeczami, które powszechnie uważane są za „nieatrakcyjne” bądź „niewspółczesne”. Wróćmy do studentki, która w dzieciństwie starała się pozbyć kaszubskich zwrotów, dopasowując się do wymogów otoczenia. Jej słowa pokazują, że negatywne postrzeganie zaangażowania w sprawy kaszubskie nie wszędzie uległo zmianie:

**M22K(K):** Ja z domu też to wyniosłam, mój brat też nie bardzo przychylnie się wyraża o Kaszubach, więc [mówi:] „Weź z tym skończ, tylko się błażniesz z tym. Bo jak mnie pytają w pracy, co robi twoja siostra, mówię, że jest studentką. A co studiuje? No, filologię polską. Będzie nauczycielką polskiego? No, polskiego i kaszubskiego. Co, kaszubskiego? Jaka wiocha”. Zazwyczaj taka jest reakcja ludzi, że „jaka wiocha”. Że to jest coś, co było na wsiach i tak powinno pozostać. Że z tym nie powinno się wychodzić do ludzi. Myślę, że takich uprzedzeń jest dużo niestety, są stereotypy cały czas w naszej kulturze.

Inna dziewczyna zwraca uwagę na łączenie przez otaczających ją ludzi tego, co wiejskie i wyrażane po kaszubsku, z zacofaniem. Nowo-

czesność jest po stronie tego, co polskie, przeszłość – tego, co kaszubskie. Licealistka uważa, że:

**U18K(K):** To znaczy jest, owszem, że kaszubski względem jednych jest językiem wieśniaków... Ja mam taką koleżankę, która uważa, że nie mogłaby się uczyć kaszubskiego, ponieważ dla niej to brzmi tak strasznie wieśniacko, a przecież współczesność tak bardzo idzie do przodu, że przecież nie możemy się zamykać w tym, co było wcześniej. Nie możemy się uwstecznić.

Kojarzenie kaszubskiego z językiem wsi powodowało też, że rodzice – zwłaszcza ci, którzy przenieśli się do miasta – nie tylko nie starali się przekazać dzieciom języka, ale nawet odczuwali chęć uczenia się kaszubskiego jako dziwną. Jak przyznaje studentka mieszkająca od urodzenia w Gdańsku:

**D22K(K):** Jako dziecko nie [nauczyłam się kaszubskiego], bo, tak jak mówię, w naszym środowisku to był język wsi, więc po co się uczyć języka wsi? Nie było żadnego nacisku na to, nikt o to nie zabiegał. [...] A też nie sądziłam, żeby to było coś ważnego, tym bardziej że babcia wszystko rozumie po polsku, to po co ja mam się uczyć? Wiadomo, że dzieci, jak nie muszą się czegoś uczyć, to nie chcą.

Na tym tle wydaje się, że proces rewaloryzacji kultury bretońskiej, która w pierwszej połowie XX wieku, a zwłaszcza w latach powojennych była bardzo silnie utożsamiana z biedą i zacofaniem, ma znamiona fenomenu kulturowego. Ruch bretoński lat 70. XX wieku spowodował nie tyle złagodzenie tego negatywnego wizerunku, co całkowite jego odwrócenie (Le Coadic 1998). Dotyczy to zwłaszcza bretońskiej kultury jako dziedzictwa regionu. Wśród młodych stereotypy związane z językiem bretońskim (którego wokół siebie nie słyszą, a o którym często mówi się jako o języku najstarszych ludzi) są jednak wciąż bardzo silne. Opierają się na medialnym i popularnym wizerunku Bretończyków jako starych ludzi, mieszkających w którejś z małych wiosek Dolnej Bretanii, ubranych w ludowy strój, charakterystyczny czepiec i mówiących między sobą po bre-

tońsku<sup>12</sup>. Młodzi Bretończycy twierdzą, że właśnie dlatego ich rówieśnicy uważają, że uczenie się bretońskiego nie ma sensu:

**E16K(B):** [...] ludzie mają ciągle stereotypowe myślenie o Bretanii, że to starzy ludzie, wieśniacy, którzy mówią po bretońsku tylko między sobą.

Drugą opinią, z którą spotykają się młodzi uczący się bretońskiego, jest przekonanie, że bretoński jest językiem martwym (a więc nie tylko uczenie się go, ale nawet ochrona go nie ma sensu). Takie postrzeganie sprawy pozwala – w opinii mojego rozmówcy – ignorować działania na rzecz bretońskiego, nie zajmować się nim, nie angażować, a nawet bojkotować zaangażowanie innych:

**J21M(B):** [...] w większości nie chcą mieć z tym nic wspólnego, nie starają się poznać, zainteresować się kulturą bretońską, a zwłaszcza językiem. Wielu uważa bretoński za język martwy i nie widzi żadnej potrzeby, żeby na przykład na wydziale były dwujęzyczne tablice. A ja myślę, że przeciwnie, żeby pokazać, że bretoński nie jest językiem martwym, trzeba ludziom bretoński pokazać. Bo jeśli nie będzie bretońskiego nigdzie, to oczywiście umrze. Więc trzeba tym, którzy znają, dać okazję do mówienia, a innym ochotę, by się nauczyli. Niedawno na wydziale były wybory do rady i była lista bretońska. Gdy tłumaczyłem studentom, dlaczego głosowałem na Bretończyków, nabijali się ze mnie i nie mogli zrozumieć, dlaczego chcę, żeby na wydziale był bretoński, dlaczego... nie widzieli w tym żadnego sensu.

### Walijski – język „niepostępowy”

Język walijski był obciążony w XX wieku silnym stygmatem, któremu towarzyszyła tragedia walijskiej ludności w czasie pierwszej wojny światowej oraz bieda i prawdziwy exodus z Walii w czasie dwudziestolecia międzywojennego (Jenkins, Williams 2000: 3–5). Wraz z coraz silniejszymi kontaktami z ludnością anglojęzyczną połączonymi z ośmieszaniem ludzi mówiących po walijsku, a także umoc-

---

<sup>12</sup> Do takiego wizerunku przyczyniły się między innymi wytwory kultury francuskiej, media oraz produkty dla turystów (zob. Schrijver 2006).

nieniem się brytyjskiej tożsamości pod wpływem wydarzeń drugiej wojny światowej stopniowo ludność Walii zaczęła przechodzić na silniejszy język angielski. Język ten był łączony z postępowaniem, industrializacją, nowymi mediami. Badania dowodzą, że stosunek młodych ludzi do języka w dużym stopniu zależy od języka używanego przez rodziny w domach. Jednak praktyki językowe młodych osób poza domem są uzależnione także od dominującego w danym środowisku języka oraz od przebywania w grupie towarzyskiej posługującej się walijskim bądź angielskim (Morris 2014). Świadczenia wielu młodych Walijszczyków wskazują na istnienie w szkołach silnego podziału na grupy osób używających walijskiego i tych posługujących się angielskim. Grupy anglojęzyczne były w szkołach bardziej popularne, dlatego też wielu młodych nie chciało mówić w grupach rówieśniczych po walijsku:

**B20M(W):** W szkole podstawowej byłem w szkole walijskojęzycznej i jedynym językiem, w którym się mówiło, był walijski. A w liceum było tak, że były dwie ścieżki. I ścieżka angielska zawsze była silniejsza. Ludzie z niej byli bardziej zdecydowani i byli bardziej popularni. I ludzie woleli być łączeni bardziej z nimi. Więc mówili więcej po angielsku.

Dziewczyna pochodząca z południowej Walii, ale z walijskojęzycznej rodziny, zwraca uwagę na jeszcze jeden problem: jeśli w szkole mówienie w języku walijskim jest niepopularne, młodzi unikają tego języka, żeby nie odstawać od grupy:

**G19K(W):** [...] nie wiem, czy to jest tylko w południowej Walii, czy w innych miejscach też, ale jest taka specyficzna kultura, że jeśli mówisz po walijsku w szkole, to uważa się ciebie za dziwnego. Choć to jest walijskojęzyczna szkoła i językiem zajęć pozalekcyjnych też jest walijski. A jednak było tak, że jeśli w szkole poza lekcjami mówiło się po walijsku, to było się wytykanym przez innych uczniów, przez kolegów z klasy. [...] ja byłam uważana za jedno z dziwniejszych dzieci w szkole, tylko dlatego, że mówiłam po walijsku do moich przyjaciół. I wiem, że tak jest wciąż teraz, bo mój brat nie chce mówić po walijsku do swoich znajomych, bo boi się odrzucenia. [...] ludzie, którzy mówią po walijsku w domu, muszą podążać za tłumem. Ja też nie mówiłam po

walijsku do niektórych osób, bo nie chcesz wyglądać na taką dziwaczkę, albo nie chcesz, żeby inni się z ciebie naśmiewali. Więc, choć brzmi strasznie, dostosowujesz się do ludzi, którzy wydają się mieć więcej autorytetu od ciebie, nawet jeśli tak nie jest.

O podobnych praktykach i dostosowywaniu się do grupy mówi chłopak, który – jak twierdzi – dopiero dzięki opuszczeniu szkoły zaczął zauważać walijski:

**S19M(W):** [...] zawsze było tak, że dzieci, które mówiły po walijsku, były niefajne. A ja nie chciałem być niefajnym dzieckiem, dlatego pewnie nie chciałem mówić w szkole po walijsku.

Postawy wobec mówiących po walijsku zależą od wielu czynników. Uczennica liceum w Aberystwyth uważa, że w ich szkole niewielka grupka walijskojęzycznych osób jest akceptowana, gdyż same te osoby są w szkole lubiane. Nie jest to jednak reguła:

**P16K(W):** [...] jesteśmy trochę szalonymi ludźmi, ale jesteśmy też dość popularni w szkole. Jeśli ktoś popularny mówi po walijsku, to jest w porządku. Więc my mamy szczęście. Ale mam dobrą koleżankę, która mówi na co dzień po walijsku, ale w szkole mówi tylko po angielsku, bo to nie jest u niej w szkole dobrze widziane, żeby mówić po walijsku. Może nie jest do tego zmuszana, ale jest tak, że to jest właściwa rzecz, żeby mówić po angielsku. Bo nikt inny nie chce mówić po walijsku.

Studentka prawa, która zdecydowała się podjąć studia w języku walijskim, mówi, że ciągle spotyka się z podobnymi stwierdzeniami:

**I19K(W):** „Przecież nie ma sensu mówić po walijsku”, „Już nikt nie mówi po walijsku, po co zawracać sobie tym głowę”, „Przecież możecie mówić po angielsku”.

Jej rówieśniczka studiująca na innym walijskim uniwersytecie przyznaje, że też spotykała się z tego typu opiniami:

**J19K(W):** [...] wiele osób mówi, że to [studiowanie po walijsku] nie ma sensu, bo z walijskim i tak nigdzie nie zajdziesz.

Takie stwierdzenia również mają podłoże ideologiczne. Państwo zapewnia językowi walijskiemu prawo do funkcjonowania we wszystkich domenach życia publicznego. Niezależnie jednak od włożonych w to pieniędzy, język tam nie zaistnieje, jeśli nie będzie osób, które będą nie tylko potrafiły, ale też chciały go używać. Negatywne opinie o braku sensu mówienia po walijsku powodują, że wysiłki wkładane w jego upowszechnienie mogą nie przynieść oczekiwanego skutku.

**R2oM(W):** Tak, słyszę negatywne opinie każdego dnia. Słyszę, że nie powinienem tego robić, że walijski jest językiem bezużytecznym. Też w angielskiej prasie pojawiają się ciągle takie artykuły, jak to w walijskich szkołach dzieci są zmuszane do mówienia po walijsku. Wiele osób narzeka na to, ile pieniędzy idzie na język walijski. Nawet jeśli to jest tylko 3% budżetu Zgromadzenia Walijskiego. [...] W porównaniu z innymi krajami to bardzo mało, ale ludzie wciąż narzekają, że wydaje się na walijski.

Stażysta walijskiej instytucji państwowej narzeka nie tylko na niemożność mówienia tam po walijsku, ale też na tworzenie negatywnego wizerunku języka walijskiego. A im gorsza jest sytuacja ekonomiczna, tym silniejsze może być oddziaływanie takich opinii. Młody walijski aktywista do pozycji walijskiego podchodzi więc analitycznie: mniejszość zawsze jest spychana na margines, dlatego walijski powinien być nie drugim, lecz pierwszym językiem Walii. Dopóki tak nie będzie, to angielski będzie miał najwyższą wartość na językowym rynku:

**A2oM(W):** Tak, zawsze mieliśmy silniejszych sąsiadów, którzy mieli na nas silny wpływ. Wykształcał się też kompleks niższości, choć teraz już niewiele osób go odczuwa. Choć zawsze nam mówiono: „jeśli chcesz mieć pracę, jeśli chcesz iść do miasta, jeśli chcesz przejść most – to musisz się wyżyć sentymentu w stosunku do swojego języka”. I myślałem, że to jest złożone. Bo my nie chcemy być mniejszością i o to walczymy, żeby walijski był głównym językiem Walii. Bo jest tak, że choć wiele osób zna walijski, to każdy zna też angielski. I żeby było mu łatwiej, będzie mówić po angielsku. I to jest najgorsze, bo jeśli się tak stanie, stracimy to, co dla wspólnot walijskich jest najważniejsze.



## Mówienie w języku mniejszościowym jako wyraz nacjonalizmu

Kolejną funkcjonującą ideologią językową, wytworzoną na gruncie ruchów społecznych w obronie języków mniejszościowych, usprawiedliwioną zaś obawami państwa związanymi z dążeniami o charakterze niepodległościowym, jest nazywanie obrońców języków mniejszościowych separatystami, a nawet faszystami. Przyczepia to aktywistom mniejszościowym etykietkę osób działających nie tyle na korzyść mniejszości, co przeciw integralności i interesom państwa. Takie określenia pojawiają się więc przede wszystkim w Walii i w Bretanii, które mają na swoich kontach walkę o niepodległość lub autonomię, a także o prawa językowe, choć nawet na Łużycach postrzeganie osób mówiących w języku mniejszościowym w publicznym życiu i w obecności osób niemieckojęzycznych bywa odbierane jako zachowanie radykalne (zob. Elle K. 2013: 76–79). Młodzi mówią, że jest to rodzaj obsesji tych ludzi, strachu przed czymś, czego sami nie rozumieją. Działaczka bretońska opowiada, że:

**K21K(B):** Zdarzają się czasem osoby, które nas atakują w sposób agresywny, na przykład mówiąc, że domaganie się, żeby bretoński był oficjalny w Bretanii, to rodzaj działania nacjonalistycznego, świadczącego o zamknięciu, że na przykład szkoły dwujęzyczne, bretońsko-francuskie, do niczego nie służą, że uczenie się bretońskiego jest bez sensu, że lepiej jest pójść do szkoły dwujęzycznej angielsko-francuskiej. Co jeszcze?... To się bardzo rzadko zdarza, ale jednak, że nas traktują jak faszystów. Ale cóż, to już jest jakaś fobia.

Charakterystyczne, że wśród zarzutów pod kątem bretońskiego pojawiają się zarówno omawiane wcześniej ideologie językowe (nieprzydatność bretońskiego), jak i oskarżenia o nacjonalizm, a nawet faszyzm. Te ostatnie wiążą się zarówno z kontekstem historycznym ruchu bretońskiego, którego skrajny odłam otwarcie opowiedział się za hitlerowskim okupantem w czasie drugiej wojny światowej, jak i są wynikiem polityki językowej Francji, w której posługiwanie się językami innymi niż język francuski jest traktowane jako wystąpienie przeciw integralności państwa. Aktywista walijski również przyznaje, że spotykał się z różnymi pejoratywnymi określeniami działań, które prowadził ze swoimi rówieśnikami:

**A2oM(W):** Byliśmy dość silną grupą, która starała się o wprowadzenie zmian. Byliśmy czasem traktowani jak jakiś gang. Byliśmy nazywani nazistami, ekstremistami, faszystami... takimi różnymi określeniami. Wtedy to nas bolało, nie wiedzieliśmy, czemu oni to robią. Ale teraz już wiem, że ludzie tak reagowali, bo się tego bali, bo nie bardzo rozumieli, co to było. Nie rozumieli, dlaczego jacyś ludzie chcą zmienić ich sposób myślenia. To był problem, że ludzie nie są dość wykształceni, nie wiedzą, co się dzieje wokół nich, jakie mają możliwości. I myślą, że działają w jakimś celu, o coś, musi być przeciwko ich sprawom.

Chłopak nie usprawiedliwia negatywnego stosunku ludzi do działań na rzecz słabego języka, potrafi sobie je jednak wytłumaczyć. Uznaje tym samym, że przy odpowiedniej edukacji i otwarciu ludzi na wielokulturowość działania prowalijskie zostałyby zaakceptowane. Dopóki jednak łączą się z różnymi ideologiami i uprzedzeniami, budzą strach i niechęć.

Na Kaszubach oskarżenia o tendencje separatystyczne są formułowane ostatnio pod adresem Stowarzyszenia Osób Narodowości Kaszubskiej „Kaszëbskô Jednota”. Powstanie i działanie stowarzyszenia może być analizowane w perspektywie polityzacji etniczności lub pluralizacji dyskursów tożsamościowych w obrębie mniejszości (Warمیńska 2013: 190). W programie stowarzyszenia ani w oficjalnie wypowiedzianych przez liderów grupy słowach nie ma jednak nic, co mogłoby być odczytane jako zagrażające suwerenności Polski. Działacze domagają się uznania Kaszubów za odrębny od polskiego naród, nadania im statusu mniejszości etnicznej (w miejsce grupy posługującej się językiem regionalnym), zapobiegania dyskryminowaniu Kaszubów i wyznaczenia ostrzejszych granic etnicznych (między innymi przez szerszy dostęp do języka kaszubskiego jako elementu spajającego kaszubską wspólnotę wyobrażoną). Tak postawy tej grupy tłumaczy sympatyk stowarzyszenia:

**V2oM(K):** Jestem daleki od separatyzmu, nie uważam, że Kaszubi powinni się rządzić sami, czy się odciąć od kultury polskiej i nie mieć z nią nic wspólnego, bo te kultury się przenikają od setek lat nawzajem, ale powinni zachować odrębność. Uważam, że gdyby była taka mocna doza autonomii kulturowej, [...] to naprawdę to jest model

nowoczesnego państwa. [...] Gdybym mógł czuć się obywatelem polskim narodowości kaszubskiej, gdybym mógł mieć realny wpływ na to, co się wokół mnie dzieje, to w moim domu obok flagi kaszubskiej zawisłaby flaga polska. Bo nie byłaby już symbolem mojego zatracenia, ale symbolem państwa, z którego byłbym dumny.

Od samego początku funkcjonowania stowarzyszenia jego odbiór społeczny był negatywny. Może się to wiązać z podjętą przez działaczy dyskusją z obowiązującym powszechnie modelem podwójnej tożsamości Kaszubów: narodowej polskiej i regionalnej kaszubskiej (Obracht-Prondzyński 2003: 126–127). Domaganie się uznania Kaszubów za naród mogłoby więc być odczytywane jako chęć odcięcia się nie tylko od Polski, ale też od Kaszubów do polskości przywiązanych. Drugim powodem niechęci do stowarzyszenia jest ich otwarte nawiązywanie do Ślązaków, dążących od lat do uznania istnienia śląskiego narodu i reprezentującego go Stowarzyszenia Osób Narodowości Śląskiej oraz Ruchu Autonomii Śląska. Tymczasem wokół Ślązaków i ich dążeń narosło w Polsce ostatnich lat wiele uprzedzeń, obaw i przesądów (zob. Nijakowski 2004; Sekuła 2009; Kamusella 2013). Stąd wyrażane często opinie, że „Kaszëbskô Jednota” to organizacja o poglądach radykalnych i skrajnych. Nie zmieniają tego deklarowane w oficjalnych dokumentach przekonania. Podczas prowadzonych badań wśród młodzieży interesowały mnie jednak nie tyle poglądy wszystkich Kaszubów, ale właśnie tych konkretnych osób zaangażowanych na rzecz kaszubskości. Z wypowiedzi młodych ludzi z kaszubskim ruchem narodowym niezwiązanych, zarówno nagrywanych, jak i padających w czasie nieformalnych spotkań, można wyczytać obawę przed postulatami, które mogłyby zaszkodzić samym Kaszubom, ukrywany podziw dla konsekwentnego mówienia przez przedstawicieli „tamtej opcji” po kaszubsku, ale też osobistą urazę wynikającą często z postaw rówieśników z „Kaszëbskô Jednoty”. Ta niechęć w niektórych przypadkach jest z kolei konsekwencją nieznamomości nomenklatury dotyczącej statusu mniejszości (zwłaszcza mylenia autonomii z separatyzmem), często jednak wynika z rozmów z młodymi, którzy są oceniani jako niesympatyczni i wyniośli, ich słowa niekiedy odbiegają zaś w przekazie od tych ofi-

cialnie deklarowanych zapatrywań i są odbierane jako całkowite zanegowanie związków z Polską. Jedną z członkiń Klubu Studenckiego Pomorza, będącego ostoją polsko-kaszubskiej tożsamości, mówi:

**M22K(K):** Denerwuje mnie postawa separatystyczna, że są ludzie, którzy się uważają tylko i wyłącznie za Kaszubów. [...] Denerwuje mnie to, że oni nie chcą się przyznawać, że mają coś wspólnego z Polską. Bo jednak urodzili się tutaj, żyją tutaj, pracują tutaj, żywi ich polskie państwo. A jednak nie chcą mieć z tą Polską nic wspólnego.

Młodzi niezwiązani z ruchem narodowościowym boją się, że do Kaszubów przyłgnie podobna jak w przypadku Bretończyków czy Walijszczyków etykieta „nacionalistów”.

### **Łużyce – od cichej dyskryminacji do otwartej niechęci**

Wydawać by się mogło, że dyskryminacji łatwiej jest się przeciwstawić niż ukrytym i głęboko zakodowanym w podświadomości ideologiom językowym. Dyskryminacja może być odpierana za pomocą argumentów, a nawet praw ustanawiających jej zakaz ze względu na kulturę, wyznanie czy język. Dyskryminacja językowa (ang. *language discrimination*) polega na niesprawiedliwym/lekceważącym traktowaniu danej osoby ze względu na język, którego używa. Dyskryminacja ta ma ścisły związek z panującymi w danym miejscu ideologiami językowymi: osoby czujące się silniejszymi (uprawnionymi) wydają osądy dotyczące użytkownika języka, jego pochodzenia, charakteru, predyspozycji (umysłowych i/lub fizycznych). Osądy te prowadzą do niesprawiedliwego traktowania osób lub wspólnot, które przez silniejszą grupę są uważane za gorsze, gdyż wydający osąd opierają się na pewnych kulturowo, społecznie, ekonomicznie i politycznie zdeterminowanych preferencjach dotyczących wyższości używania jednego języka nad drugim językiem (co ma ścisły związek z identyfikacją z daną wspólnotą). Tove Skutnabb-Kangas określiła dyskryminację ze względu na używany język mianem „lingwicyzmu” (ang. *linguicism*), który zdefiniowała jako „ideologie i struktury, które są używane do uprawomocnienia, wprowadzania

i reprodukcji nierównego podziału władzy i zasobów (zarówno materialnych, jak i niematerialnych) między grupami, które są definiowane na podstawie używanego przez nie języka” (Skutnabb-Kangas, Phillipson 1989: 455). *De facto*, oddziaływanie ideologii językowych tym różni się od funkcjonowania praktyk dyskryminacyjnych, że pierwsze z nich działają za pomocą przemocy symbolicznej, drugie mogą używać przemocy fizycznej lub psychicznej. Ich efekty – poczucie gorszości, a nawet zmiana praktyk językowych, są jednak podobne. Trzeba też zaznaczyć, że przedmiotem dyskryminacji zorientowanej na język nie jest on sam, lecz grupa jako taka. Inaczej mówiąc, ocena języka i wynikający z niej prestiż nie opiera się na jego rzeczywistych lingwistycznych czy estetycznych elementach, ale na społecznym odbiorze jego użytkowników. „Język uruchamia więc pewne reakcje, z powodu jego związku z tym, co NAPRAWDĘ jest osądzone – grupą” (Edwards 1996: 704). Dlatego, jak sugeruje Rosina Lippi-Green, ideologie tworzone przez grupę dominującą i wynikające z nich praktyki są przyczyną odmawiania jednostkom i całym grupom rozpoznania przysługujących im praw (Lippi-Green 2012: 67).

Historia prześladowania Łużyczan przez otaczających ich Niemców jest długa i obejmuje zarówno zjawiska dyskryminacji otwartej, połączonej z przemocą fizyczną (zwłaszcza w czasach nazizmu), jak i szykany o charakterze symbolicznym (wciąż pojawiające się na Łużycach akty niszczenia łużyckich pomników, zamazywanie dwujęzycznych tablic czy tworzenie antyłużyckich graffiti) (zob. Walde 2012). W czasach NRD dyskryminacja i brak akceptacji dla Łużyczan były tematem tabu, dopiero w ostatnich latach na Łużycach są tworzone programy, które mają na celu uwrażliwienie mieszkańców na kwestie wielokulturowości (Ratajczak 2011: 5). Większość aktów skierowanych przeciw Łużyczanom koncentruje się na używanym przez nich języku. Rozmówców ze wszystkich mniejszości pytałam o negatywne doznania związane z używaniem przez nich języka mniejszościowego lub manifestowaniem mniejszościowej tożsamości. Jedynie na Łużycach pytanie to otwierało lawinę opowieści, z których wiele było dla młodych ludzi bolesnych i stanowiło pewnego rodzaju traumę. Każdy z moich rozmówców spotkał się

w swoim życiu z sytuacjami, w których zakazywano mu używania języka łużyckiego, piętnowano bądź grożono użyciem siły (choć bezpośredniego przypadku przemocy fizycznej jako kary za używanie łużyckiego nikt nie potwierdził). Łużycanie spotykają się także często z łamaniem przez Niemców przyznanych im praw językowych. Studentka opowiedziała mi taką historię:

**O21K(Ł):** Przy piłce nożnej, tam mieliśmy najwięcej problemów. [...] Raz było tak, że przyjechałyśmy, przygotowałyśmy się, przebrałyśmy, jak zawsze. Oczywiście między sobą mówiłyśmy po łużycku. Podeszła do nas sędzina i powiedziała „byłoby lepiej, gdybyście mówiły na boisku po niemiecku, żeby tamci też rozumieli, oni tego [łużyckiego] nie chcą”. A my na to: „nie”. Wtedy ona zaczęła: „ale tak nie można, to jest zabronione, nie wolno wam mówić [po łużycku] i z tego będą konsekwencje”. A my na to: „eee, halo? Chwila! Jesteśmy na łużyckojęzycznym terenie i możemy mówić, też przed sądem”. TEGO JEJ OCZYWIŚCIE NIE POWIEDZIAŁYŚMY. Nie chciała nas zrozumieć i chciała nam dać upomnienie. Przez długi czas jej nie było, a potem przyszła do nas i powiedziała, że zadzwoniła do kogoś i zapytała, i ten ktoś powiedział, że nie możemy mówić po łużycku i chciała nas ukarać. [...] Zwłaszcza tam to zauważyłam, że Niemcy chcą nam zakazać, to są te negatywne doświadczenia.

Konfrontacja młodych ludzi ze starszymi Niemcami, od których w pewnym sensie zależy ich przyszłość (a w każdym razie możliwość brania udziału w pewnych aktywnościach, w tym wypadku w życiu sportowym), jest z założenia sytuacją nierówną. Choć Łużycanie mają zagwarantowaną prawnie możliwość używania na terenie Łużyc swojego języka w życiu publicznym, w sądach, instytucjach, a nawet na boisku, jeśli Niemcy tych praw nie akceptują (z powodu nieznamomości prawa lub niechęci do Łużyczan), Łużycanie są postawieni w trudnej sytuacji. Mogą albo domagać się respektowania swoich praw, podając rzeczowe argumenty, albo – jak stało się w przypadku grających w piłkę dziewczyn – poddać się. Dziewczyny w pierwszym odruchu przeciwstawiły się krzywdzącemu zarządzeniu sędziny. Nie ośmieliły się jednak powiedzieć na głos, że mają prawo mówić po łużycku, zaś sędzina wykazała się ignorancją, za-

pewniając, że sprawę konsultowała i zawodniczki na boisku mówić po łużycku nie mogą.

Młodzi Łużycanie opowiadali wiele o tym, że Niemcy nie życzą sobie, żeby w ich obecności mówić po łużycku, gdyż uważają, że wtedy Łużycanie ich obgadują. Taka negatywna postawa Niemców wobec używania publicznie języka łużyckiego została też udokumentowana w badaniach prowadzonych przez Cordulę Ratajczak (2009, 2011), z których wynika, że Niemcy generalnie akceptują język łużycki, pod warunkiem że nie jest używany w ich obecności. Badaczka nazywa to „paradoksem akceptacji” (niem. *Akzeptanz-Paradox*) (Ratajczak 2011: 35–39). Tymczasem analizy wskazują, że stosunek społeczności dominującej do używania w publicznych miejscach języka mniejszościowego jest jednym z najważniejszych czynników wpływających na postawy ludzi wobec tego języka (Bradley 2002: 1). Na Łużycach stosunek ten jest stanowczo negatywny:

**N18M(L):** Słyszałem różne wypowiedzi, kiedy [Niemcy] mówili: „dlaczego mówisz po łużycku? my też tu jesteśmy” – ze szkoły na przykład. Z jednym Łużycaninem zawsze mówiliśmy po łużycku, raz była z nami nauczycielka i ona powiedziała: „mówcie, proszę, dalej po niemiecku. Nie rozumiemy, gdy między sobą rozmawiacie po łużycku”. Nie rozumiałem do końca, dlaczego. Nie przeszkadza im, że rozmawiamy, ale nie podoba im się, że nie wiedzą, o czym mówimy. Potem myślą, że ich obgadujemy. Szkoda, że widzą to jako negatywne.

Łużycanin uczy się w niemieckiej szkole, przebywa więc głównie w otoczeniu Niemców. Koledzy nie pozwalają mu rozmawiać z kilkoma innymi Łużycanami chodzącymi do tej szkoły po łużycku, bojąc się, że słowa, których nie rozumieją, skierowane są przeciw nim. Dwujęzyczność kolegów odbierają jako zjawisko negatywne, bezpośrednio im zagrażające, nie zaś jako bogactwo własnego regionu<sup>13</sup>.

Młodzi Łużycanie boją się także agresji ze strony Niemców, zwłaszcza że blisko Łużyc znajdują się silne tereny niemieckiego

---

<sup>13</sup> Taka postawa jest w Europie często spotykana i świadczy o bardzo głęboko zakorzenionej ideologii jednojęzyczności jako zjawiska pozytywnego i pożądanego (zob. Blommaert, Verschueren 1998).

neonazizmu. Z ust ich sympatyków, a także z ust bezmyślnych nastolatków powtarzających medialnie nośne hasła, Łużycanie mogą usłyszeć takie komentarze, jak ten przywołany przez łужицкого studenta:

**P22M(Ł):** Najbardziej bolesne było, kiedy jeden [chłopak], [...] powiedział: „po Żydach bylibyście następni” czy jakoś tak. Chodziło o czas wojny, kiedy po Żydach byliśmy następni, których naziści by zabili. To było to najboleśniejsze.

Tego typu odzywki są tym trudniejsze dla młodych Łużyczan, że większość z nich deklaruje podwójną tożsamość oraz silne więzi z państwem niemieckim (Šatava 2005: 53–55; Tschernokoshewa 2013). Tymczasem na terytorium, gdzie są ludnością autochtoniczną, spotykają się z agresją (słowną lub fizyczną), z powodu używanego języka, tożsamości łужицкей, a także – bycia Słowianami.

Dla pozycji ofiary jest charakterystyczne, że próbuje usprawiedliwiać opresyjne zachowania swojego oprawcy (zob. Bourdieu, Wacquant 2001: 162–163). Również Łużycanie tłumaczą antyłużyцке poglądy otaczających ich Niemców. Charakterystyczna jest wypowiedź studentki:

**I22K(Ł):** Ci z Budziszyna są naprawdę CODZIENNIE Z TYM KONFRONTOWANI. Kiedy mają jakieś antypatie, to inaczej reagują i mówią, że mamy mówić po niemiecku, bo oni [łużyцки] słyszą na co dzień i to im się nie podoba. Ale w Lipsku ludzie NIC NIE WIEDZĄ O ŁUŻYCZANACH, tylko u nas, w akademiku – prócz tego nie mają żadnego kontaktu z Łużyczanami i pewnie dlatego się cieszą, że mają takie rzadkie szczęście i poznają jakiegoś łужицкого studenta.

Dziewczyna twierdzi, że Niemcy żyjący blisko Łużyczan mają do nich negatywne nastawienie, bo codziennie są z nimi w kontakcie. Jednocześnie, próbując pokazać, że nastawienie innych Niemców jest pozytywne, odkrywa, że nie tyle Niemcy z innych landów są do Łużyczan dobrze ustosunkowani, co w ogóle nie zdają sobie sprawy z ich istnienia, więc gdy się o nich dowiadują, traktują ich jako ciekawostkę regionalną. Wychodzi na to, że łужицкы Niemcy Łużyczan



nie akceptują, mieszkający poza Łużycami nigdy zaś o nich nie sły-  
szeli. Takie lekceważące nastawienie powoduje, że młodzi Łużycz-  
anie niekiedy przestają się przyznawać do swojej łużyckości, nie chcą  
też używać języka poza własnym domem. W takiej sytuacji pomoc-  
na może być rodzina, która daje dziecku wsparcie i potrafi wytłuma-  
czyć agresywne zachowania innych.

**H25K(Ł):** Też myślę, że jako dziecku było mi ciężko w Pančicach,  
w szkole podstawowej, a potem w szkole średniej, miałam problemy  
z Niemcami: „aaa wy Łużyczanie, beee, nie chcecie z nami rozmawiać”,  
albo „mówcie po niemiecku” czy coś. Na tym się wychowałam. Kiedy  
się z tym dorasta, to potem jest tylko lepiej. Jeśli ma się rodzinę, któ-  
rej można to powiedzieć, i która ci powie: „Słuchaj, to nie jest nic złego,  
to normalne, że taki jesteś”; która ci nie da poczucia, że jesteś inny lub,  
broń Boże, [która mówi] „nie daj nikomu zauważyć, że jesteś Łużyczan-  
inem”, ale która cię wspiera w tym, myślę, że wtedy to nie jest trudne.

Moi rozmówcy z innych grup rzadko mówili o dyskryminacji. Jeden  
z Kaszubów wspominał o nieprzyjemnej sytuacji w gdańskiej SKM-ce,  
gdzie grupa „kiboli” zaatakowała go i kolegę, z którym rozmawiali  
po kaszubsku. Wielu młodych zarówno z Bretanii, jak i z Kaszub czy  
Walii wspominało jednak raczej nie tyle o niechęci, ile o lekcewaze-  
niu, pobrażaniu lub wyśmiewaniu ich. Młodych dotyka to, że oso-  
by pochodzące z tego samego co oni regionu mogą nie rozumieć, że  
w języku tym można mówić. Zamiast być z niego dumnym, odrzu-  
cają go. Student z Walii w takich słowach dał wyraz swojemu rozgo-  
ryczeniu:

**L20M(W):** Tak się dzieje cały czas, na przykład zdarzyło się nam  
w ostatnią sobotę, że ludzie się wściekają na ciebie. Gdy idziesz do mia-  
sta i rozmawiasz po walijsku, oni się pytają: „Co ty robisz? Po co mó-  
wisz w tym języku?”. Ja się bardzo denerwuję i chcę im coś powiedzieć,  
wściekam się na nich, jak oni mogą tak mówić, przecież żyjemy w Walii  
i oni powinni szanować nasz język. To są studenci. Niektórzy specjalnie  
chcą cię po prostu zdenerwować, rozzłościć. Ale to, co mnie najbardziej  
szokuje, to to, że wśród nich jest wiele osób, które pochodzą z Walii i to  
jest bardzo złe. Bo oni powinni to szanować, ale tego nie robią.

## Ochrona państwa i polityka językowa

### Język kaszubski – zmiana statusu i prestiżu

Język kaszubski aż do XXI wieku nie był otoczony formalną ochroną ze strony państwa polskiego. Przez lata PRL kaszubski nie tylko był uznawany za „zepsutą polszczyznę”, jego odrębność od języka polskiego była negowana, on sam podlegał zaś politycznie umotywowanemu procesowi „dialektalizacji” (ang. *dialectalization*) (Kloss 1967). Jego używanie było skutecznie – za pomocą zakazów i panujących ideologii językowych – ograniczane. W rezultacie transmisja międzypokoleniowa języka została osłabiona, a on sam zepchnięty na margines prywatnego życia. Kaszubski miał bardzo niski prestiż. Prestiż wiąże się natomiast z reputacją wynikającą z wcześniejszych osiągnięć, skojarzeń i sukcesów (Edwards 1996: 703). Jak pisała Jadwiga Zieniukowa (2006: 55), oznacza „pozycję społeczną danego języka, z jednej strony w ocenie wspólnoty komunikatywnej, dla której jest on językiem własnym, »swoim«, z drugiej strony w ocenie z zewnątrz, to jest w opinii innych społeczeństw, a także administracji państwowej, na której obszarze żyje dana wspólnota językowa (zwykle też etniczna)”. Badaczka dowodzi również, że język prestiżowy jest uznawany za wartościowy, brak przyznania danemu językowi prestiżu może zaś przynieść użytkownikom języka „ujemne skutki w sferze ich sytuacji kulturowej, socjalnej, a także prawno-politycznej” (Zieniukowa 2006: 55). Zgodnie z teorią, kaszubski nie tylko był uważany za gwarę, nieposiadającą (mimo podejmowanych przez różne środowiska kaszubskie prób kodyfikacji języka od połowy XIX wieku) standardowej formy piśmiennej (zob. Breza 2001), ale sami użytkownicy traktowali swój język jako gorszy, nie nadający się do kontaktów pozadomowych, szkół, miast, oficjalnych uroczystości.

Wraz ze zmianami politycznymi w Polsce, począwszy od lat 90. XX wieku, rozpoczęły się prace nad ustawą zapewniającą mniejszościom w Polsce pewne prawa i przywileje. Tymczasem Kaszubi zajmowali w tym homogenicznym kulturowo państwie pozycję specjalną: ani status ich jako grupy, ani status ich języka nie był oczywisty (Sy-

nak 1998: 25–26; Obracht-Prondzyński 2002: 322; Łodziński 2007; Wicherkiewicz 2014: 233–234). Po wielu latach sporów, toczonych również w środowiskach kaszubskich, uzgodniono kompromis: kaszubski został w Ustawie o mniejszościach narodowych i etnicznych oraz o języku regionalnym z 2005 roku uznany za jedyny język regionalny Polski. Ten – wydawałoby się, formalny – zapis miał duży wpływ na zmianę postrzegania języka przez młode pokolenie. Jak trafnie zauważył Bernard Spolsky (2009: 1): „Podstawowym faktem dotyczącym nazywania różnych form językowych jest to, że są one społecznie lub politycznie, a nie językowo zdeterminowane. Dialekt staje się językiem, gdy jest jako taki rozpoznany”. O zmianie stosunku do języka świadczą słowa kaszubskiego działacza:

**N22M(K):** Ten język jest dla nas ważny, my się szcycimy tym, że jest to jedyny na razie język regionalny w Polsce, to nam daje dużo korzyści, ale też sprawia, że czujemy z tego większą DUMĘ. Bo GWARA TO NIE JEST TO. A język regionalny to jest już COŚ WAŻNIEJSZEGO, z czego możemy być DUMNI i to może też nas INSPIROWAĆ do dalszego działania.

Chłopak w jednym zdaniu podkreśla trzy istotne sprawy: kaszubski jest jedynym językiem regionalnym, co powoduje, że jego użytkownicy (w tym osoby symbolicznie z nim związane) czują się wyjątkowo; zmiana statusu języka kaszubskiego przyniosła realne korzyści: pieniądze kierowane na jego zachowanie i rozwój z budżetu państwa, co młodzi silnie odczuwają; nadanie kaszubskiemu miana „języka” (czyli zdjęcie zeń piętna „gwary”) staje się dla młodych impulsem do większego zaangażowania w sprawy kaszubskie. Słuszne jest więc stwierdzenie, że status języka wiąże się z władzą i prestiżem (Jaffe 2011: 208).

Zaraz po wejściu w życie Ustawy o mniejszościach działania wokół kaszubskiego nabrały niespotykanej dotąd dynamiki. Były konsekwencją nie tylko prowadzonej polityki językowej<sup>14</sup>, ale też działań wokół planowania prestiżu (ang. *prestige planning*) języka kaszubskiego. Termin ten został wprowadzony po raz pierwszy przez Ha-

<sup>14</sup> O prowadzonych na Kaszubach polityce i planowaniu językowemu zob. Wicherkiewicz 2014: 256–265.

ralda Haarmanna, by odróżnić działania skierowane na promowanie pozytywnego obrazu języka od tych zabiegów, których celem jest zmiana statusu politycznego języka. Badacz stwierdził, że „nie tylko same planowane zajęcia są ważne, ale także akceptacja lub odrzucenie [przez mniejszość] planowanych działań” (Haarmann 1990: 105). Oznacza to, że powodzenie polityki językowej zależy od przygotowania lokalnej społeczności na przyjęcie planowanych zmian. Na Kaszubach projekt ten się powiódł. Wraz z wejściem w życie nowych przepisów proces rozwoju języka kaszubskiego przyspieszył. Kaszubski zyskał formę literacką i zaczął w niej funkcjonować już nie tylko w dedykowanych Kaszubom publikacjach, ale również w prasie lokalnej. Kaszubi zaczęli w sposób zorganizowany wykorzystywać przyznane im prawa: bardzo szybko na Kaszubach pojawiły się dwujęzyczne znaki w miejscowościach, w których liczba Kaszubów spełniała ustawowy próg; kaszubski zaczął funkcjonować w mediach – początkowo w finansowanych przez ministerstwo programach w lokalnych stacjach radiowych i telewizyjnych, a po jakimś czasie i w prywatnych; kaszubski znalazł też swoje miejsce w kościele, co dla religijnych Kaszubów miało duże znaczenie (zob. Zieniukowa 2015); co najistotniejsze, kaszubski zaczął być nauczany w szkołach (por. Wicherkiewicz 2014: 239–244). Wszystkie te zjawiska zostały umocnione w trakcie przygotowań do podpisania i ratyfikacji (w 2009 roku) Europejskiej karty języków regionalnych lub mniejszościowych. Stale wzrastająca obecność kaszubskiego była dla młodego pokolenia pozytywnym szokiem kulturowym. Studentka specjalizacji kaszubistycznej przyznaje, że gdy była dzieckiem, kaszubszczyzna była schowana. Ma wrażenie, że w 2005 roku, jak za dotknięciem czarodziejskiej różdżki, sytuacja języka się zmieniła:

**M22K(K):** Jest na pewno inaczej. [...] Jako dziecko to nie pamiętam zbyt wiele [...], mało się wtedy słyszało o tej kaszubszczyźnie. I dopiero taki boom wybuchnął, kiedy w 2005 roku wydano decyzję, że kaszubski JEST JĘZYKIEM A NIE GWARĄ. Przez te ostatnie lata się wszystko pozmiało, bo kaszubski został językiem, inaczej nie byłoby takich możliwości.

W ostatnich latach na Kaszubach są prowadzone liczne kampanie na rzecz Kaszub, kultury kaszubskiej i kaszubskiego języka, organizowanych jest coraz więcej festiwali i pikników kaszubskich, spotkań regionalnych, dni poszczególnych miast i miejscowości, w czasie których pojawiają się kaszubskie flagi, symbole, stroje, muzyka i jedzenie<sup>15</sup>. Kaszubskość staje się coraz bardziej widoczna, wpisując się w kulturowy krajobraz Pomorza. Zakorzenia się także w świadomości młodych ludzi jako coś pozytywnego, z czego można być dumnym i w co warto się włączać. Młodzi Kaszubi zauważają nie tylko zmianę, jaka zaszła w krajobrazie językowym i kulturowym Kaszub, ale też w podejściu do kaszubskości ludzi:

**D22K(K):** Mam wrażenie, że ostatnimi czasy nie ma już czegoś takiego, że bycie Kaszubą jest czymś nefajnym, że to wiocha być Kaszubą, że wstyd się do tego otwarcie przyznać. Bo nie ma co się oszukiwać, kiedyś ludzie tak myśleli. Myśleli, że „jeny, jak powiem, że jestem z Kaszub, to mnie będą wytykać palcami, będą myśleli, że jestem głupsza czy cokolwiek”. Teraz ludzie się tego nie wstydzą, wręcz przeciwnie, myślę, że słusznie, bo są o coś bogatsi, mogą coś pokazać, mają w sobie coś wyjątkowego. NIE SĄ JUŻ TAKIM ZWYKŁYM POLAKIEM, JAK KAŻDY DOKOŁA, ALE MAJĄ COŚ JESZCZE. Dużo ludzi już nie wstydzi się o tym mówić, i przez to, że robi się coraz głośniejsze o tym, że można to rozwijać, że można się uczyć języka w szkole itd., itd. ludzie się tego nie wstydzą, a wręcz przeciwnie.

Kolejne działania powodują, że kaszubszczyzna staje się obecna publicznie i przyciąga coraz więcej osób, które z kolei same włączają się w ruch i kreują nowe formy kulturalne. Kaszubskość staje się dzięki temu modna, często się o niej mówi i pisze. Ten nowy wymiar kaszubskości przebija się do codziennego życia Kaszubów. Jednocześnie kwitną inicjatywy i działania kaszubskich elit, nastawione na umocnienie kaszubskości, na tworzenie ponadlokalnej wspólnoty Kaszubów. Wśród tych działań można wymienić odbywające się

---

<sup>15</sup> Znaczenie tych symboli nie polega jedynie na wizualnym podkreśleniu obecności i żywotności Kaszubów. Ma także znaczenie dla tworzenia i umacniania wspólnoty kaszubskiej (językowej, narodowej, etnicznej). Zob. Billig 2008.

co roku Zjazdu Kaszubów, Dzień Jedności Kaszubów, a także nowe Święto Flagi Kaszubskiej. Tego typu działania noszą znamiona „tradycji wynalezionych”, które przez swoją symbolikę i powtarzalność ustanawiają ciągłość i służą „wzmacnianiu poczucia przynależności oraz symbolizowaniu jedności wewnętrznej grup i rzeczywistych lub sztucznych wspólnot” (Hobsbawm 2008: 18). Takie organizowane co roku uroczystości, których symbolika jest wzmacniana przez używanie kaszubskich symboli, takich jak flagi, gryfy, nalepki na samochody z napisem „Kaszëbë”, czarno-żółte bluzki, ubrania z wyszytym kaszubskim haftem, obecność osób ubranych w kaszubskie stroje ludowe, kaszubska muzyka, kaszubskojęzyczni konferansjerzy na piknikach czy uroczystościach itd., działają na wyobraźnię ludzi, umacniają ich w poczuciu, że ich kultura może być odbierana jako ciekawa i ważna. Jednocześnie przez wspólne uczestnictwo są tworzone więzi z innymi, nieznanymi bezpośrednio, Kaszubami (zob. Mazurek 2010: 292–298). Kaszubski i kaszubskość jest na Kaszubach obecna, a ludzie stopniowo zaczynają ją akceptować. Jak porównawczo ujęła to jedna z dziewczyn:

**G25K(K):** Myślę, że tak, że [Kaszubi] powoli stają się otwarci. Bo nie wiem, w czym mogą być gorsi Kaszubi od innych grup etnicznych. Tak jak są poglądy gender czy jakieś inne nurty, tak samo ten nurt kaszubski jest już czymś normalnym.

Stopniowo zainteresowanie kaszubszczyzną przestaje być odbierane jako wyraz zacofania lub dziwactwa. Staje się zajęciem oryginalnym, odróżniającym zaangażowanych Kaszubów od ich rówieśników.

### **Bretania – niezauważana pomoc państwa**

Choć w polityce Francji wobec języków mniejszościowych w ostatnich latach wiele się zmieniło, zmiany te nie były na tyle silne i skoncentrowane w czasie, by mniejszości mogły je odczuć tak jak na Kaszubach. Polityka językowa Francji jest nastawiona na ochronę Republiki jako „jednej i niepodzielnej”, której jedynym językiem jest francuski. Mniejszości stanowią niebezpieczeństwo zagrażające tej

idei wywodzącej się z czasów rewolucji, a umocnionej przez wprowadzenie w 1882 roku obowiązku powszechnej edukacji w języku francuskim (zob. Hagège 2006). Dopiero w drugiej połowie XX wieku języki mniejszościowe znalazły (ograniczone) miejsce w szkołach, regionalnych mediach i krajobrazie językowym państwa, jednak – jak dowodzi Michael Hornsby (2010: 82) – wciąż są odbierane jako zagrożenie dla narodowej jedności i uniwersalizmu Francji. Choć w 2008 roku w konstytucji Republiki znalazł się zapis uwzględniający języki regionalne jako dziedzictwo Francji, politycy wciąż nie mogą się zdobyć na ratyfikację Europejskiej karty języków regionalnych lub mniejszościowych (o prawach językowych we Francji zob. Garabato 2013; Woehrling 2013).

Nie można jednak twierdzić, że możliwości ochrony takich języków jak bretoński nie ma. Ich wprowadzenie wymagało silnego, wieloletniego i długo potępianego społecznie oddolnego działania aktywistów językowych (zob. Nicolas 1982, 2012). To dzięki nim w 1977 roku została podpisana Karta Kultury Bretanii, na której mocy zostały stworzone tak ważne instytucje bretońskie, jak Rada Kultury Bretanii, zajmująca się między innymi planowaniem językowym, Instytut Kultury Bretanii czy, po wielu latach, Publiczne Biuro Języka Bretońskiego. Dynamika przemian w Bretanii nabierała tempa, liczne inicjatywy i stowarzyszenia, które się tworzyły, umożliwiały zaś wprowadzanie bretońskiego do kolejnych sfer życia (zob. Dołowy-Rybińska 2011). Wszystko to jednak działo się przy ostrym antymniejszościowym dyskursie polityków, umacniającym wizerunek Francji jako państwa jakobińskiego, kontrolującego obywateli i nie dopuszczającego miejsca dla tych, którzy nie spełniają wszystkich, uświęconych przez instytucję państwa, praw.

Bretania, również za sprawą działań wokół języka bretońskiego, zyskała silną tożsamość regionalną oraz miano regionu o charakterystycznej kulturze o korzeniach celtyckich (zob. Favereau 2005). Mimo takich zmian jak: funkcjonowanie instytucji zajmujących się zachowaniem i rozwojem języka bretońskiego, rozkwit w ciągu ostatnich lat szkolnictwa dwujęzycznego i w języku bretońskim,

wzrost wydatków na ochronę języków mniejszościowych regionu<sup>16</sup> oraz dużego deklarowanego poparcia społecznego dla działań służących zachowaniu języka bretońskiego (Broudic 2009: 149) – niewielu Bretończyków czuje potrzebę, żeby aktywnie włączyć się w jakiegokolwiek (polityczne czy kulturalne) działania na rzecz języka. W publicznym dyskursie o tych aktywnościach mówi się niewiele (również z obawy o posądzenie o nacjonalizm), tworząc jedynie niszą dostępną zwłaszcza dla tych, którzy językiem bretońskim już są zainteresowani. Tymczasem młodzi urodzeni w latach 90. XX wieku nie przeżyli uczestnictwa w polityczno-kulturowym ruchu na rzecz Bretanii i bretońskiego, o dużej sile przyciągania, który współtworzyli ich rodzice. Dziś kwestie związane z ochroną języka bretońskiego zyskały ramy instytucjonalne, a uczestnictwo w kulturze bretońskiej przestało mieć tak silny wymiar „przygody” i sprzeciwu wobec państwa. Dlatego obecnie młodzi mają wrażenie, że nikt – oprócz uczących się języka bretońskiego – nie interesuje się nim. A jednocześnie zauważają, że powoli – właśnie dzięki możliwościom danym przez dotacje na rzecz bretońskiego – grupa osób uczących się jest coraz większa. I nie są to już wyłącznie dzieci bretońskich aktywistów (zob. Pentecouteau 2002), ale też osoby starające się znaleźć zajęcie związane z językiem bretońskim, na który państwo/region łoży pieniądze. Jak mówi student:

**H2oM(B):** Myślę, że ci, którzy uczą się bretońskiego, zdają sobie sprawę z konieczności ochrony języków i kultur mniejszościowych. Wydaje się to oczywiste, ale nie we Francji, która jest PAŃSTWEM JAKOBIŃSKIM *PAR EXCELLENCE*. Tu to już jest wielki krok. Oczywiście, osoby, które się uczą bretońskiego na kursach, mają bardzo różne motywacje. Nie znam wszystkich. To jest bardzo zróżnicowane i bardzo dobrze, bo to świadczy też o tym, że jest coraz więcej możliwości. Niektórzy robią to z przyczyn zawodowych, na przykład we Francji każdy, kto chce, może pójść na sześciomiesięczny staż, żeby móc być dziennikarzem czy nawet technikiem, montażystą dwujęzycznym. Myślę, że to świadczy

---

<sup>16</sup> Wiele instytucji zajmuje się nie tylko językiem bretońskim, ale i drugim językiem Bretanii, gallo.



o redemokratyzacji języka bretońskiego, bo będą coraz bardziej zróżnicowane osoby, które będą się tego języka uczyć.

Wypowiedź młodego człowieka jest charakterystyczna: wychodzi od krytyki stosunku Francji do języków mniejszościowych (jako państwa jakobińskiego, w którym działanie na rzecz mniejszości jest postrzegane jako negatywne), zauważa jednak pojawiające się możliwości oferowane osobom, które chciałyby nauczyć się języka. To z kolei umożliwia, jego zdaniem, otwarcie się wspólnoty bretońskojęzycznej na osoby wcześniej z tym językiem niezwiązane i kierujące się innymi niż aktywistyczne motywacjami.

Ponieważ sytuacja języka bretońskiego, znajdującego się w przededniu dramatycznego spadku liczby użytkowników, jest w tej chwili bardzo trudna, polityka językowa regionu jest nastawiona przede wszystkim na przyciąganie osób, które chciałyby nauczyć się języka. W ostatnich latach wiele się mówi o dotowanych przez region sześciomiesięcznych intensywnych kursach języka bretońskiego, po których można starać się o uprawnienia nauczycielskie. Możliwość ta wydaje się atrakcyjna, gdyż nauczycieli języka bretońskiego, a zwłaszcza tych, którzy mogliby nauczać po bretońsku, brakuje. Tymczasem w odczuciu moich rozmówców, młodych zaangażowanych w ochronę bretońskiego, świadomość istnienia takich kursów i chęć wzięcia w nich udziału, nie jest duża. Zapytany o nie student odpowiada:

**J21M(B):** Nie wiem. Myślę, że trochę takich jest. Niewielu, ale na przykład takich, którzy chcą być nauczycielami i zostać w Bretanii. Mówią po bretońsku, są pewni, że zostaną w Bretanii. Więc myślę, że niektórzy z tego korzystają. Ale nie ma takich zbyt wielu. Region zrobił taki plan i wspiera kształcenie bretońskojęzycznych nauczycieli, ale i tak nie ma ich wystarczająco wielu. I co roku brakuje sporej liczby takich nauczycieli. A ludzie nie są jakoś specjalnie zainteresowani tymi miejscami.

**NDR:** Myślisz, że dlaczego tak jest?

**J21M(B):** Myślę, że to ludzie, którzy nie mówią od początku po bretońsku i nie mają związku z kulturą bretońską, więc się nią nie interesują. I za bardzo jej nie znają. Więc mogą nawet nie być świadomi, że jest taki plan. Więc też trzeba zmotywować ludzi. Ale jak? To nie jest łatwe.

Nawet młodym, którzy chcieliby za tę trudną sytuację obwinić przede wszystkim państwo francuskie z jego niechętną wobec języków mniejszościowych polityką, trudno jest nie zauważyć, że wiele możliwości istnieje, ale Bretończycy, potencjalni użytkownicy bretońskiego, nie chcą z nich korzystać.

### **Łużyce – postawa defensywna**

Ochrona, jaką Niemcy gwarantują Łużyczanom, a także prowadzona na Łużycach polityka językowa może być traktowana jako wzorcowa. Łużycanie zostali otoczeni opieką już pod koniec lat 40. XX wieku, gdy w Ustawie o ochronie ludności łużyckiej – „Prawie łużyckim” (łuż. *Serbski zakoi*) z 1948 roku, zagwarantowano im ochronę prawną oraz państwowy mecenat dla ich języka, działalności kulturalnej i rozwoju. Na Łużycach została stworzona cała infrastruktura organizacyjno-instytucjonalna pozwalająca na zabezpieczenie potrzeb mniejszości. Zostały otworzone łużyckojęzyczne szkoły i instytucje pedagogiczne oraz naukowe, łużyckie wydawnictwo, zaczęła wychodzić codzienna prasa w języku łużyckim, programy radiowe, były zakładane liczne zespoły muzyczne i grupy folklorystyczne. Język łużycki mógł być po raz pierwszy używany w urzędach i organach władzy. Jednocześnie jednak łużycka wspólnota pozostawała pod kontrolą Niemieckiej Socjalistycznej Partii Jedności (SED) (zob. Dołowy-Rybińska 2013b). Po zjednoczeniu Niemiec na początku lat 90. XX wieku Łużyczanom udało się zachować istniejące przywileje i instytucje, których finansowaniem zostały obciążone rządy landów zamieszkiwanych przez Łużyczan – Saksonia i Brandenburgia oraz budżet centralny. Założona wówczas Fundacja na rzecz Narodu łużyckiego dysponuje środkami, które jednak – w obliczu kryzysu – nie wzrastają wraz z inflacją. Nowa sytuacja polityczna niosąca Łużyczanom wolność i możliwość decydowania o własnym losie okazała się dla mniejszości bardziej niebezpieczna niż kontrola pod reżimem. W jej konsekwencji nastąpiła bowiem silna migracja z Łużyc, zwłaszcza młodych osób, które na rodzinnych terenach nie są w stanie znaleźć pracy. Wzrasta liczba mieszanych małżeństw, w których nie zawsze mówi się do dzieci po łużycku, zaś kontakty

między Łużyczanami a Niemcami zacieśniają się, rozluźniając istniejące granice etniczne. Łużycanie, starając się zaradzić tej sytuacji, stworzyli nową instytucję nastawioną na cele edukacyjne, Językowe Centrum Witaj (zob. Elle 2014). Mimo tak prowadzonej polityki językowej kolejne szkoły łużyckie są pod pretekstem braku wystarczającej liczby dzieci likwidowane bądź łączone ze szkołami niemieckimi, co wpływa na szybką zmianę językową w tych placówkach.

Oficjalnej polityki Niemiec wobec Łużyczan nie sposób krytykować: Niemcy podpisały i ratyfikowały międzynarodowe konwencje i karty języków mniejszościowych, w konstytucji landów są uwzględnione prawa Łużyczan (Elle 2014), mniejszość jest zaś dotowana. Jednocześnie, o czym była już mowa, na Łużycach brakuje tolerancji i przyzwolenia przedstawicieli kultury dominującej dla obecności Łużyczan i ich języka w życiu publicznym. Istnieje więc odpowiednie prawodawstwo, brakuje natomiast aktywnej, wspierającej mniejszość praktyki. Winą za tę sytuację nie można jednak obarczyć jedynie Niemców. Łużycanie, nauczeni latami bierności i wsparcia w czasach NRD, a także zabezpieczenia po zjednoczeniu Niemiec, nie starają się aktywnie wpływać na zmianę swojej sytuacji i wymuszać respektowanie przysługujących im praw (Dołowy-Rybińska 2014). Wszystkie te czynniki (historyczne, ekonomiczne, kulturowe) wpływają na to, że zazwyczaj przyjmowaną przez Łużyczan strategią radzenia sobie z niechęcią Niemców wobec ich języka i kultury, a także kolejnymi aktami ograniczania możliwości używania języka łużyckiego (zarówno w instytucjach, na boisku czy w szkole), jest nie sprzeciw rodzący bunt i mobilizujący do działania, lecz postawa biernej akceptacji, przymykanie oczu na szykany. Charakterystyczne są słowa licealisty:

**D17M(Ł):** To nie było uzasadnione [żeby zabronić Łużyczanom rozmawiać po łużycku w drużynie piłkarskiej]. NIE NAZWAŁBYM TEGO CZYMŚ ZŁYM, ŻE ON NAM ZABRONIŁ MIĘDZY SOBĄ MÓWIĆ PO ŁUŻYCKU, ponieważ tam i tak wszyscy są Niemcami, ale i tak między sobą mówiliśmy po łużycku, gdy tamci nie słyszeli. NIE TRZEBA Z TYM WALCZYĆ, ale po prostu dalej mówić po łużycku. Wtedy może Niemcy zobaczą, że to nie jest problem.

Chłopak chciał zwrócić uwagę przede wszystkim na to, że, gdy Niemcy nie słyszą, rozmawia z przyjaciółmi po łużycku. Jednocześnie jednak słychać tu akceptację, a nawet przyzwolenie dla zabrania Łużyczanom posługiwania się ich językiem w publicznych miejscach. Licealista takiego łamania prawa (nie mówimy tu bowiem o niechęci kolegów z boiska wobec używania łużyckiego, ale zakazie danym przez trenera drużyny) „nie nazwałby czymś złym”. Uważa, że tak jest i Łużyczanie muszą się na to godzić. W podobny sposób zmianę swoich zachowań językowych tłumaczy studentka sorabistyki:

**O21K(Ł):** Z koleżanką mam jedno zajęcia – ona też jest Łużyczanką. Mówiliśmy między sobą po łużycku, a nagle ktoś powiedział: „ej, one nas wyśmiewają”, my mówiłyśmy, że to nie prawda. Potem ZE WZGLĘDU NA NIEGO ZACZĘŁYŚMY MÓWIĆ PO NIEMIECKU. Wtedy Niemcy nas rozumieją i wiedzą, że ich nie obgadujemy.

Łużyczanom łatwiej jest zmienić język, niż przeciwstawiać się Niemcom, tłumaczyć im, na czym polega wielojęzyczność. Strategią od dawna stosowaną przez łużycką ludność jest dwukulturowość „paralelna” – jej akceptacja przez stronę dominującą pod warunkiem braku kontaktów kulturowych (Ratajczak 2011: 39–43). W takiej sytuacji słabszy stara się stać się niewidocznym, żeby nie drażnić silniejszego. Taką strategię przyjmują nie tylko młodzi ludzie na Łużyczach. Na tej samej zasadzie łużyckie instytucje wysyłają do państwowych instytucji pisma w języku niemieckim: żeby nie robić problemu, nie narażać się na nieprzyjemności, w łatwy sposób załatwić trudną sprawę. Jest to jednak postawa niebezpieczna dla przyszłości języka łużyckiego.

### **Walia – aplikacje wzorowej polityki językowej**

Na tle innych badanych mniejszości językowych Walia jest wyjątkowa. Przede wszystkim ma wyraźne i fizycznie wyznaczone granice, odrębna od angielskiej historia i wyraziste podłoże ideologiczne ruchów narodowościowych (Fowler 2001: 3) odzwierciedla się zaś w prowadzonych dziś kulturowych i językowych działaniach. Ak-

tualna polityka językowa prowadzona w Walii jest niemalże wzorowa. Ruch walki o język walijski ma długą historię, a jego rozkwit przypada na lata 60. XX wieku, gdy Saunders Lewis, jeden z członków-założycieli narodowej partii Plaid Cymru zwrócił uwagę, że bez konkretnych działań politycznych podjętych na rzecz języka walijskiego zniknie on na początku XXI wieku. Przemówienie polityka jest traktowane jako akt założycielski stowarzyszenia Cymdeithas yr Iaith Gymraeg, grupy nacisku walczącej o uznanie i ochronę języka walijskiego. Ruch ten odgrywał na tyle istotną rolę, że pod wpływem akcji prowadzonych przez Walijszyków w latach 70. XX wieku pojawiły się w Walii dwujęzyczne znaki drogowe, a dwujęzyczność była stopniowo wprowadzana do lokalnych urzędów, poczt i budynków użyteczności publicznej. W 1982 roku został założony walijski (który stopniowo stawał się walijskojęzycznym) kanał telewizji BBC – S4C (Phillips 2000). Akt Edukacyjny z 1988 roku ustanawiał język walijski jako obowiązkowy język pierwszy lub drugi w nauczaniu podstawowym. Od 1991 roku w Walii otwierają się kolejne lokalne komórki organizacji Menter Iaith, której zadaniem jest podnieść znaczenie i używanie języka walijskiego na danym terenie. W 1993 roku Akt języka walijskiego uznawał celtycki język za równoprawny język w sektorze publicznym Walii. Na mocy tego aktu stworzono Welsh Language Board, czuwające nad wprowadzaniem w życie polityki językowej dla języka walijskiego. W 2012 roku ta instytucja została zastąpiona urzędem Komisarza Języka Walijskiego. W 1997 roku rozpoczął się w Walii proces dewolucji, na mocy którego utworzono Zgromadzenie Narodowe Walii (zob. Toszek, Kuźlewska 2011: 88–99) i stopniowo rozszerzano polityczną autonomię tego kraju. W 2011 roku język walijski zyskał oficjalny status języka Walii. Oczywiście wszystkie podejmowane decyzje i tworzone instytucje same w sobie nie rozwiązywały problemów języka walijskiego. Zostały natomiast utworzone podwaliny, które umożliwiają walijskim działaczom, politykom i rewitalizatorom przejście „od aktów do akcji” (Williams 2010).

Choć obecnie po walijsku mówi około 19% mieszkańców Walii, a liczba ta spada, język walijski cieszy się dziś istotnym instytucjonalnym i oddolnym wsparciem, co sprawia, że niektórzy badacze

(zob. Jones 1998a: 17) uznają go za język przybierający na sile. Nad wprowadzaniem praw językowych w życie czuwają instytucje krajowe i lokalne, a także zaangażowani Walijszczyki przez oddolne działania. Długa walka i kolejne sukcesy, a także dość istotna polityzacja spraw językowych prowadzi do tego, że świadomość językowa jest w Walii nieporównywalnie większa niż w innych badanych przeze mnie miejscach. Choć większość Walijszczyków nie domaga się aktywnie respektowania przysługujących im praw językowych, ci, którzy są świadomi wagi swego języka i wytrwałości w domaganiu się miejsca dla niego, starają się prawa egzekwować. W rozmowach ze mną młodzi Walijszczyki wiele opowiadali o tym, że ich prawa językowe nie są przestrzegane. Nie znaczy to jednak, że sytuacja języka walijskiego jest gorsza niż innych języków mniejszościowych. Protesty młodych świadczą o wyższym stopniu świadomości językowej, a także przysługujących im praw. Dlatego z relacji moich rozmówców wynika, że używanie walijskiego poza sferą domową nie jest wcale – wbrew oficjalnej polityce językowej – łatwe. Student z Cardiff opowiada:

**C21M(W):** [...] walijski jest ignorowany. Gdy mam na uniwersytecie wypełnić formularz, proszę o formularz po walijsku. Zazwyczaj nie mogę go i tak dostać, ale jednak zgłaszam. I wtedy ludzie po drugiej stronie słuchawki się denerwują, czemu narzekam, czemu się upieram. Mówią mi, że jestem arogancką osobą, która wnosi głupie roszczenia, mówią, że to przez nas w Walii nie ma pieniędzy, bo koszty związane z walijskim są takie wysokie. A jedyne, o co prosiłem, to był formularz. A po drugiej stronie od razu pojawiają się określenia, że jesteśmy arogancy i nieustępliwi, dlatego, że chcemy używać naszego języka.

Opisana sytuacja pokazuje, jak ważne jest nastawienie społeczności do konieczności ratowania języka zagrożonego. Osoba domagająca się respektowania podstawowych praw językowych często spotyka się z brakiem zrozumienia, a nawet zarzutami, że to przez tego typu roszczenia sytuacja ekonomiczna w Walii jest zła. Inna studentka opowiada, że jej zapał, by studiować po walijsku, również został

osłabiony przez nastawienie pracowników instytucji teoretycznie zobowiązanej, by jej to umożliwić:

**N22K(W):** Tak na przykład było, gdy chciałam podjąć swoje studia z filozofii po walijsku. Teoretycznie to było możliwe, ale wszyscy się zachowywali, jakbym robiła im osobistą krzywdę, jakbym sprawiała im ból. Że oni przeze mnie muszą robić wysiłek. I cały czas mi powtarzali, że chcę to robić, bo nie potrafię mówić dobrze po angielsku, że mogą mi z tym pomóc. A ja po prostu chciałam dla samej siebie studiować po walijsku, nie dlatego, że nie znam angielskiego. To było bardzo frustrujące doświadczenie. [...] Oni utrudniali mi na wszystkie sposoby to, żeby językiem moich studiów był walijski, więc po prostu się poddałam.

Dziewczyna odczuwała reakcję otaczających ją ludzi jako upokarzającą. Czuła, że personel uniwersytecki wykorzystuje panujące ideologie językowe dotyczące tego, że nie można być osobą dwujęzyczną: albo zna się świetnie angielski, albo walijski. Dlatego jej chęć studiowania w ojczystym języku była odbierana jako brak kompetencji w języku dominującym. Jednocześnie jednak należy zwrócić uwagę, że możliwość studiowania po walijsku istnieje na uniwersytetach w Walii, a na niektórych kierunkach studentom, którzy chcą odbyć swoje studia w języku etnicznym, są oferowane stypendia. Mimo tych możliwości młodzi o respektowanie swoich praw muszą walczyć, tak jak licealistka w dwujęzycznym liceum:

**J19K(W):** Gdy chciałam robić teatr w liceum, chodzić do klubu, wszystko było tylko po angielsku. Ja chciałam robić to po walijsku, ale nikt inny nie chciał robić tego po walijsku, bo nie znali walijskiego lub nie czuli się dość dobrze w walijskim. I poszukiwałam osoby, która mogłaby mi pomagać, uczyć mnie praktycznego występowania po walijsku. Znalazłam jedną panią, ale ona odmówiła. A to była przecież dwujęzyczna szkoła. I poszłam do nauczycielki złożyć skargę, ale spotkałam się z brakiem reakcji. Powiedziała, że sama muszę sobie kogoś znaleźć.

Dziewczyna postawiła na swoim. Znalazła osobę, która zgodziła się ją uczyć, a szkoła – w obliczu groźby doniesienia do lokalnych władz,

musiała się na to zgodzić. Można z tego wyciągnąć wniosek, że instytucje publiczne funkcjonują dwujęzycznie, ale żeby ta dwujęzyczność była wprowadzana w życie, potrzeba determinacji osoby domagającej się tego. A więc nieustannej, jak wielu młodych to nazywa, walki o respektowanie teoretycznie przyznanych praw językowych. Tak postępowali rodzice dzisiejszej młodzieży, wygrywając protestami kolejne rozwiązania prawne. Jednak dziś, gdy państwo zapewnia językowi ochronę, młodzi odnoszą wrażenie, że zwykli ludzie zaczęli się mniej o swój język starać. Przyjęli za dobrą monetę, że język jest chroniony. Tymczasem, jak stwierdził Joshua Fishman (1991), walka o język mniejszościowy nigdy się nie kończy. Spoczęcie na laurach może doprowadzić do ponownego osłabienia języka.

**NDR:** Myślisz, że polityka wpływa teraz na walijską tożsamość?

**I19K(W):** Tak, myślę, że tak było, i myślę, że w latach 60. i 70., gdy były te wszystkie rebelie i protesty, palenie i niszczenie znaków, tak było. I walijskość była brutalnie tłumiona. To było ważne, bo wiele otrzymaliśmy przez to. A teraz polityka, zwłaszcza Plaid Cymru, wydaje mi się żałosna, bo oni już nic nie robią, nie mają już powodu, żeby o cokolwiek walczyć. I to czyni walijską politykę łagodniejszą w tej chwili.

### **Skutki polityki językowej w odczuciach młodych**

Opisane wyżej procesy można określić mianem polityzacji etniczności, w ramach której mniejszości zdobywają i wyostrzają świadomość odrębności kulturowej, mobilizują się i organizują w celu zapewnienia swojej grupie praw. Spontaniczne oddolne ruchy społeczne zamieniają się w zinstytucjonalizowane, zaplanowane i kontrolowane działania, grupy mniejszościowe zaczynają zaś prowadzić świadomą politykę tożsamości (Gergen 1999; Eriksen 2009, 2013; Warمیńska 2013). Ostatnie kilkadziesiąt lat przyniosło kilka istotnych zmian w polityce językowej prowadzonej w Europie, a także znaczące przesunięcia w dyskursie dotyczącym języków mniejszościowych. Na te zmiany można spojrzeć nie tylko z punktu widzenia zyskiwania świadomości dotyczącej bogactwa językowego świata i jego znaczenia dla zachowania różnorodności kulturowej starego kontynentu i ekologicznej równowagi (zob. Nettle, Romaine 2000).



Przyglądając się bliżej dyskursom dotyczącym języków mniejszościowych, można zauważyć odbijające się w nich echa problemów ekonomicznych. Jak zaznaczają redaktorzy książki o języku w późnym kapitalizmie, Alexandre Duchêne i Monica Heller (2012), opierając się na koncepcji Pierre'a Bourdieu, dyskurs dotyczący języków (w tym języków mniejszościowych) oscyluje dziś między „dumą” a „korzyściami”: poczuciem przynależności do wspólnoty i łączącym się z tym kapitałem społecznym a wartością umiejętności językowych na otwierających się pod wpływem prowadzonej polityki rynkach. Przy czym te dwie postawy wydają się przeciwstawne. Po stronie „dumy” można postawić takie kategorie, jak integracja, emocjonalność, autentyczność, solidarność, zaś po stronie „korzyści”: instrumentalizm, racjonalność, strategię, władzę<sup>17</sup>. Na tym tle, wśród badaczy, polityków, a potem zwykłych ludzi pojawiła się nowa ideologia: dotycząca języka macierzystego. Jego wartość (zarówno symboliczna, jak i ekonomiczna) została podniesiona tak wysoko, że na język zaczęto patrzeć jak na przedmiot, którym należy zarządzać, mierzyć i regulować. Częścią tak pojętej strategii językowej stały się statystyki socjolingwistyczne, prowadzone badania nad praktykami językowymi, a nawet wprowadzane w życie regulacje i prawa językowe. Używając terminu Michaela Foucaulta (2010), mamy dziś do czynienia z „rządomyślnością”<sup>18</sup> językową (franc. *governmentalité*), a więc sposobem, w jaki społeczeństwo daje sobą kierować, uważając jednocześnie, że postępuje zgodnie z własnymi potrzebami. Udzielane mniejszościom wsparcie finansowe, a także typ polityki językowej prowadzony zarówno przez mniejszości, jak i przez państwa, doprowadził do formalizacji sposobu myślenia o językach mniejszościowych oraz działania na ich rzecz w z góry wyznaczonych (przez granty, przepisy, dominujące dyskursy przyjęte za własne) ramach. Sytuacja ta spowodowała, zwłaszcza w odczuciu młodych, że mimo rosnących praw, środków finansowych i działających instytucji bra-

---

<sup>17</sup> O tych kategoriach mówiła Jacqueline Urla na wykładzie plenarnym *Landscapes of Language Ideology: Pride, Profit and Governmentality* podczas konferencji *New Speakers in a Multilingual Europe: Opportunities and Challenges* w Barcelonie w 2014 roku.

<sup>18</sup> Termin tłumaczony też jako „urządzenie”.

kuje oddolnych inicjatyw, które są prowadzone wobec tych ustalonych ram. Tak o braku inicjatywy ze strony społeczności mówi młoda Walijska:

**N22K(W):** Cóż, to może pójść w wiele różnych stron. Na przykład z tymi cięciami<sup>19</sup>. Może ludzie zaczną polegać na tych umiejętnościach, które mają i będą sami je rozwijać. Tak jak w przeszłości, ludzie żyli z tego, że pletli koszyki. Może teraz też powinni je pleść. Gdy pojawiło się wiele publicznych środków, ludzie zaczęli robić różne rzeczy związane z kulturą walijską. A teraz te publiczne środki zostają obcięte z powodu tych cięć. A ludzie chyba zatracili zdolność robienia czegoś samego. Kiedyś wiele się działo po walijsku, a teraz nic się nie dzieje, minie wiele lat, zanim ludzie zaczną sami coś robić.

Z wypowiedzi tej można wyczytać tęsknotę za nieskomplikowanym życiem, ale też obserwację dotyczącą straty umiejętności działania niezwiązanego z dotowanymi, zaaprobowanymi politycznie schematami. Bretoński nastolatek zauważa, że we wszystkich proponowanych dziś działaniach i rozwiązaniach zaczęło brakować ludziom pasji, wartości, które by wykraczały poza sformalizowane działania podejmowane przez sponsorowane instytucje.

**G16M(B):** Dziś w Bretanii mamy potężne wsparcie finansowe ze strony państwa francuskiego. Dużo pieniędzy. Więc to, co dziś tu istnieje, jest stworzone dzięki czy za sprawą państwa francuskiego. Więc to już jest... W każdym razie Bretończycy dużo czerpali z Francji i myślę, że to przez pieniądze Francja nie jest już postrzegana tak jak wcześniej, jako agresor. I być może jak tych pieniędzy zabraknie, to ludzie zwrócą się w stronę wartości kulturowych, nie wiem, nie mogę przewidzieć historii, ale wydaje mi się, że to może się stać, żeby ludzie zwrócili się w stronę wartości kulturowych, w stronę swojej ojczyzny, rzeczy, które są dużo bardziej stałe niż to, co przeżywali wcześniej i co może tak naprawdę nie zmieniło się tak bardzo nawet po momencie przerwania... Więc może ważny jest zmieniający się kontekst ekonomiczny, że ludzie zaczną myśleć, a nie tylko biegać...

---

<sup>19</sup> Odniesienie do cięć w budżecie na wspieranie języka walijskiego, związane z kryzysem ekonomicznym.

Paradoksalnie, zdaniem ucznia, postrzeganie Francji jako „agresora” powodowało, że ludzie jednoczyli się w walce, inicjowali działania oparte na własnej tradycji i wzorach. Tymczasem pieniądze doprowadziły do podporządkowania spraw mniejszości polityce prowadzonej przez państwo. Na ten problem zwraca też uwagę łużycki licealista:

**T17M(Ł):** [Jest] łatwiej niż kiedyś. Kiedyś to znaczy na przykład w czasach pruskich, kiedy gnębiono Łużyczan. Wtedy nie mogliśmy mówić po łużycku w szkole, nie mogliśmy mówić po łużycku we wsi, ani na spotkaniach łużyckich i niemieckich. Dlatego to ważne, że w socjalizmie wspierano Łużyczan i od tego czasu jest dużo łatwiej być Łużyczaninem. Mam jednak poczucie, że od czasu kiedy jest to łatwiejsze, łużyckość zaczyna wymierać. Gdy było to tępione, jak w czasach pruskich, ta łużyckość była jeszcze silniejsza, bo wszyscy się wspierali. Teraz kiedy można wszystko, ludzie nie wspierają się. Dlatego to wsparcie to też część... aspekt, że łużyckość zmniejsza się. Ten nacisk na Łużyczan nie istnieje, bo mamy wsparcie od Niemców. Gdybyśmy nie dostawali wsparcia, byłyby jakieś ruchy narodowościowe, Łużyczanie sami by się organizowali, sami by wszystko robili. Dostalibyśmy to, czego chcemy. Tak to widzę. Łużyce rozleniwiły się przez to wsparcie i dlatego się zmniejszają.

Chłopak odnosi wrażenie, że dopóki Łużyczanie musieli walczyć o przetrwanie i stawiać czoło otwarcie wrogiej polityce, mobilizowali się do walki. Gdy byt Łużyczan został odgórnie zabezpieczony, przestali aktywnie działać, a przez to zwracać uwagę na to, czy łużyckość jest podtrzymywana. Uważa nawet, że całkowite zabranie wsparcia spowodowałoby powrót do walki, mobilizację, domaganie się praw. Młodzi mają bardzo idealistyczne podejście do polityki językowej. Chcieliby odnaleźć w kulturze mniejszościowej wartości dające im siłę do dalszego działania. Czują jednak, że istniejący system, choć dzięki niemu wiele się dzieje, jednocześnie narzuca mniejszościom bardzo sztywne ramy, w których mogą one funkcjonować.



## **Zinstytucjonalizowany przekaz języków mniejszościowych**

### **Typy edukacji mniejszościowej**

W Europie dominują trzy podstawowe modele edukacyjne związane z uczeniem języków mniejszościowych. Każdy z nich ma swoje wady i zalety. Nie każdy prowadzi do pełnej dwujęzyczności, nie każdy daje uczniom takie same kompetencje, nie każdy prowadzi uczniów do świadomości etnicznej i zaangażowania w sprawę mniejszościową. Nie ma jednak jednego modelu edukacji, który mógłby być zastosowany we wszystkich grupach i uznany za najlepiej działający i najskuteczniejszy dla każdej z mniejszości językowych (Hinton 2001: 181). Wybór typu nauczania musi być uzależniony każdorazowo od szeroko pojętego kontekstu (politycznego, społecznego, historycznego, ekonomicznego) funkcjonowania języka mniejszości, jego relacji z językiem dominującym, przyznanych mniejszości praw językowych, stosunku użytkowników do ich języka etnicznego, jego historii, prestiżu i statusu, przede wszystkim zaś od sytuacji socjolingwistycznej danej wspólnoty. Jednocześnie, podobnie jak omawiane wyżej procesy polityzacji etniczności wpływają i przekładają się na konkretne działania mniejszości i wzrost samoświadomości, a tym samym także na procesy tożsamościowe, samo istnienie szkoły, kształcenie uczniów w języku mniejszościowym, a nawet nauczanie tego języka jako drugiego wpływa na postrzeganie przez grupę języka, jego funkcji i miejsca w społeczeństwie. W latach 70. XX wieku, gdy była zakładana pierwsza immersyjna szkoła Diwan w Bretanii przez niewielką grupę zdeterminowanych bretońskich aktywistów silnie związanych z ruchem na rzecz języka i kultury (Vetter 2013; Dołowy-Rybińska 2016), niewiele osób odważyło się posłać tam swoje dzieci. Dziś szkoły Diwan są cenione, a motywacje ro-

dziców wykraczają poza aktywizm i przywiązanie do małej ojczyzny (Goalabre 2011). Na Kaszubach nie ma obecnie przyzwolenia społecznego na funkcjonowanie kaszubskich szkół immersyjnych lub dwujęzycznych. Jednocześnie w ostatnich latach powstają coraz to nowe prace naukowe pisane po kaszubsku, a nawet podręczniki szkolne<sup>1</sup>, co dowodzi, że każdy język może stać się językiem wykładowym. Przeszkodą jest jedynie kontekst jego funkcjonowania i przeświadczenia ludzi. Te jednak mogą zostać zmienione.

Języki mniejszościowe są obecnie nauczane: jako przedmiot w szkole (język drugi lub język obcy), w szkołach dwujęzycznych (gdzie część przedmiotów jest wykładana w języku mniejszościowym, inne zajęcia w dominującym) oraz metodą immersji (język mniejszościowy jest językiem wykładowym). Pierwszy z wymienionych typ nauczania należy do edukacji zwanej „słabą”. Celem jej nie jest bowiem doprowadzenie do dwujęzyczności uczniów, a jedynie zapoznanie dzieci z elementami języka mniejszości (Skutnabb-Kangas 2000: 579–580). Taka edukacja jest stosowana zazwyczaj tam, gdzie język mniejszości ma słabą pozycję we wspólnocie (która nie daje przyzwolenia, by dzieci poświęcały zbyt dużo czasu na uczenie się języka uważanego za bezużyteczny), niski prestiż (co często łączy się z traktowaniem go jako dialektu języka państwowego), albo dopiero zdobywa uznanie i wkracza do szkół. Nauczanie języka mniejszościowego jako obcego jest stosowane również jako uzupełniająca i obowiązkowa forma nauczania (obok dwujęzycznej i immersyjnej) tam, gdzie język mniejszościowy ma zapewniony wysoki status (jak w Walii). Nauczanie języka mniejszościowego w podstawowym zakresie może być etapem na drodze do wprowadzenia silniejszej formy edukacji.

W edukacji „słabej” język zazwyczaj jest nauczany jako język obcy lub dodatkowy przedmiot szkolny. W tym wypadku skuteczność nauczania jest ograniczona: uczniowie nie poznają języka jako środka komunikacji w życiu codziennym, ale osiągają najwyższą umiejętność rozumienia prostych tekstów lub uczą się podstaw pi-

---

<sup>1</sup> W 2013 roku został wydany podręcznik po kaszubsku do chemii organicznej (zob. Nacel 2013).

sania, rzadko są w stanie prowadzić w tak wyuczonym języku rozmowy z nativespeakerami. Dobre opanowanie języka nauczanego jako obcego w szkole jest bardzo trudne. „Słabą” formę edukacji uważa się więc za prowizoryczną formę nauczania, która w najlepszym wypadku jest wstępem do dalszych, indywidualnych studiów nad językiem, w najgorszym pełni funkcję symboliczną, gdyż w opinii publicznej język, który ma jakieś miejsce w systemie edukacji, stoi wyżej w hierarchii niż taki, którego w szkołach nie naucza się wcale.

Przykładem języka nauczanego jedynie w „słabej” formie edukacji jest kaszubski<sup>2</sup>. Oficjalnie kaszubski wszedł do szkół po wprowadzeniu w życie Ustawy o mniejszościach narodowych i etnicznych oraz o języku regionalnym z 2005 roku, choć nieoficjalnie był uczony w kilku szkołach od zmiany ustroju w Polsce. Kaszubski jest nauczany obecnie trzy godziny tygodniowo tam, gdzie rodzice wyrażą chęć, by ich dzieci uczyły się go. Od roku szkolnego 2014/2015 dodatkowa godzina jest przeznaczona na kształcenie w zakresie kwestii regionalnych (geografii, historii, kultury Kaszub). Liczba dzieci uczęszczających na kaszubski rośnie z roku na rok i w 2014/2015 roku wyniosła 17 585 uczniów<sup>3</sup>, z czego 80% uczy się w szkołach podstawowych, 15,5% w gimnazjach i jedynie 4,5% w liceach (obecnie pięciu). Z moich badań i słów rozmówców wynika jednak, że edukacja ta ma liczne problemy, które w tym miejscu jedynie zaznaczę. Zasadniczą kwestią jest nieobowiązkowy charakter lekcji. Dzieci, które na kaszubski zostały przez rodziców zapisane, zwłaszcza tam, gdzie wielu rówieśników na lekcje języka etnicznego nie chodzi, odczuwa je jako dodatkowe obciążenie, a nawet karę, gdyż wtedy, gdy ich przyjaciele mogą iść do domu lub bawić się na boisku, one muszą siedzieć w szkolnych ławkach. To z kolei powoduje, że nabierają negatywnych uczuć względem języka, co może mieć konsekwencje w przyszłości. Innym problemem jest poziom nauczania.

---

<sup>2</sup> Języka mniejszościowego jako języka obcego uczą się wszyscy niezapisani do szkół dwujęzycznych lub immersyjnych uczniowie szkół podstawowych i ponadpodstawowych, niewielka liczba uczniów w Bretanii, a także uczniowie klas typu „B” na Łużycach, przeznaczonych dla uczniów z niemieckojęzycznych domów.

<sup>3</sup> Dane podaję za: <http://kaszubi.pl/aktualnosci/aktualnosc/id/1015> (dostęp: 25.02.2015).

Wielu nauczycieli nie jest nativespeakerami, nauczanie kaszubskiego wybrali zaś ze strachu przed niższym demograficznym i zwolnieniami. Powoduje to, że niektóre dzieci uczą się języka od osób o niskich kompetencjach językowych, a co gorsza, pozbawionych pasji dla tego języka i chęci ukazania go jako istotnego elementu kaszubskiej tożsamości. Innym wyzwaniem, któremu trudno sprostać, jest dostosowanie języka do poziomu grupy. Niektóre dzieci znają biernie kaszubski, dla innych jest to język całkowicie obcy. Brakuje również ciągłości nauczania języka. Oczywiście, nie da się jeszcze powiedzieć, czy dzieci, które obecnie uczą się kaszubskiego w szkole, będą chciały i potrafiły w przyszłości w tym języku mówić i jaką rolę w ich życiu będzie on odgrywać. Przez kilka lat na Uniwersytecie Gdańskim funkcjonowała przy polonistyce specjalizacja kaszubistyczna, od roku 2014/2015 istnieje zaś kierunek etnofilologia kaszubska, po zobowiązaniu Zrzeszenia Kaszubsko-Pomorskiego pokrycia części kosztów kształcenia przyszłych nauczycieli kaszubskiego, animatorów, dziennikarzy.

W odróżnieniu od edukacji „słabej”, „mocna” forma edukacji ma prowadzić do zapewnienia całkowitej dwujęzyczności zarówno wśród dzieci z mniejszości językowych, jak i – w idealnej sytuacji – wśród dzieci należących do większości bądź zasymilowanych. W tym przypadku język mniejszości jest wykorzystywany jako drugi język zajęć – język, który na wybranych lekcjach staje się językiem wykładowym. Nauczanie dwujęzyczne jest rekomendowane przez Unię Europejską w ramach zasady różnorodności (ang. *diversity principle*) (Rindler-Schjerve, Vetter 2012). Proponowany model to nauczanie „język ojczysty + 2”. W dwujęzycznych szkołach dla części dzieci język mniejszości jest językiem pierwszym. Pozostali uczniowie są przygotowywani do jak najlepszego poznania języka, aby na pewnym etapie edukacji mógł stać się on językiem wykładowym obok zajęć prowadzonych nadal w języku oficjalnym (Craen 1996: 83). W praktyce jednak wyrównanie poziomu znajomości języka mniejszościowego wśród uczniów znających język z domu i tych uczących się go jest bardzo trudne. Mimo tych zastrzeżeń szkoły dwujęzyczne stwarzają dzieciom nieporównywalnie więcej możliwości interakcji i komunikacji w języku mniejszościowym, dzięki czemu nie koja-



rzy się im on wyłącznie z językiem lekcji. Trzeba jednak zaznaczyć, że kompetencje językowe i chęć posługiwania się językiem mniejszościowym poza lekcjami przez młodych ludzi zależy od wielu różnych czynników.

Dwujęzyczne szkoły funkcjonują z powodzeniem i od długiego czasu w Walii<sup>4</sup>, gdzie w szkołach dwujęzycznych lub walijskojęzycznych uczy się na poziomie podstawowym ponad 30% wszystkich uczniów. W 2014 roku w Walii funkcjonowały 403 walijskojęzyczne bądź dwujęzyczne szkoły podstawowe i 54 szkoły średnie. Co więcej, wszystkie dzieci uczące się w Walii obowiązkowo uczęszczają na lekcje walijskiego do 16 roku życia. Walijskojęzyczne i dwujęzyczne szkolnictwo jest w Walii stale monitorowane, zaś proces edukacji ulepszany i dostosowywany do zmieniającej się sytuacji socjolingwistycznej (zob. Mercator 2014). Szkoły dwujęzyczne odgrywają szczególnie istotną rolę na południu Walii (Hodges 2012, 2014) i w tych regionach, gdzie przekaz międzypokoleniowy języka jest słaby bądź został przerwany. O sukcesie dwujęzycznej edukacji w Walii może świadczyć to, że liczba młodych osób znających walijski wzrasta, a przyrost walijskiego jest odnotowywany tam, gdzie tradycyjnie po walijsku się nie mówiło (Aitchison, Carter 2004: 2). Badania pokazują jednocześnie, że niewielu uczniów szkół dwujęzycznych używa języka walijskiego poza kontekstem edukacyjnym (Hodges 2009).

W dwujęzycznych szkołach Div Yezh w Bretanii (funkcjonujących od 1982 roku) uczy się obecnie prawie 7 000 dzieci i dodatkowe 5 000 uczy się w katolickich prywatnych szkołach Dihun, częściowo realizujących nauczanie dwujęzyczne (a częściej nauczające języka bretońskiego jako obcego). Choć liczba uczniów uczących się bretońskiego (we wszystkich systemach edukacji) stale rośnie, uczniowie ci stanowią wciąż tylko około 1% wszystkich uczniów Bretanii.

Ciekawym przykładem edukacji dwujęzycznej są szkoły górnołużyckie. Istniejący do niedawna w Saksonii system dzielił uczniów chcących uczyć się lużyckiego na tych, którzy uczyli się go jako języka obcego i jako języka pierwszego. W roku szkolnym 2004/2005

---

<sup>4</sup> Pierwsze dwujęzyczne szkoły były otwierane w Walii na mocy Education Act z 1944 roku.

został na Górnych Łużycach wprowadzony system nauczania dwujęzycznego „2 plus” (Budarjowa 2009), którego celem miało być wyrównanie poziomu językowego uczniów o różnych kompetencjach językowych. Program ten, funkcjonujący obok dawnego podziału na klasy „A” (w których językiem wykładowym na większości przedmiotów jest łużycki) i klasy „B” (w których łużycki jest nauczany jako język obcy), jest przeznaczony dla dzieci z niemieckojęzycznych rodzin, które uczęszczały do immersyjnych przedszkoli Witaj (Budarjowa, Śołćina 2009). W roku szkolnym 2010/2011 w Saksonii łużyckiego lub po łużycku uczyło się 2432 dzieci (za: Budarjowa 2014: 312–313). Okazało się jednak, że prowadzenie zajęć w języku łużyckim dla dzieci z niemieckojęzycznych rodzin, nawet jeśli przez kilka lat uczęszczały na lekcje łużyckiego, jest dużym wyzwaniem, efekty nauczania dwujęzycznego pozostawiają zaś wiele do życzenia (Gantefort et al. 2009, 2010). Trzeba też podkreślić, że uczniowie uczący się języka łużyckiego (lub w języku łużyckim) stanowią zaledwie 0,45% wszystkich uczniów Saksonii (Elle K. 2013: 108). Na wyższym poziomie Łużyczanie mogą studiować sorabistykę na Uniwersytecie w Lipsku, gdzie co roku grupa kilku osób decyduje się na studiowanie tego kierunku obok drugiego, co umożliwi im zostanie nauczycielami w dwujęzycznych szkołach.

Za najskuteczniejsze uważa się nauczanie w języku mniejszościowym, a więc przez immersję, jednak w wielu miejscach takie rozwiązanie jest nie do przyjęcia z przyczyn formalnych (ze względu na niewielką liczbę dzieci, które uczęszczałyby do takich szkół) albo społecznych (obaw mniejszości, że jeśli dziecko będzie uczyło się wyłącznie w języku etnicznym, trudno będzie mu uczestniczyć w zajęciach uniwersyteckich i życiu publicznym toczącym się w języku dominującym). Metoda immersji polega na całkowitym „zanurzeniu” dziecka w języku. Wszystkie rozmowy na terenie szkoły (zarówno na lekcjach, jak i na przerwach) powinny odbywać się wyłącznie w języku mniejszościowym. Nauczyciel musi stosować zasadę „jeden człowiek – jeden język”, dzięki czemu dziecko widzi, że w danym języku da się powiedzieć wszystko i że może on być podstawowym środkiem komunikacji (Hinton 2001: 181–182). Metoda ta daje największe szanse na wykształcenie osób posługujących się płynnie ję-

zykiem mniejszościowym, a przez to na używanie go w codziennej komunikacji. Jednak nie wszystkie szkoły, których podstawą nauczania jest immersja, mają szansę działać podobnie. W miejscach, gdzie istnieją wspólnoty posługujące się językiem mniejszościowym, w których dziecko wyrasta w nim, jako drugiego uczy się zaś języka dominującego, szkoła immersyjna jest naturalnym krokiem dla rodziców, którzy chcą, żeby język mniejszości pozostał pierwszym językiem ich dzieci (immersyjne szkoły funkcjonują w Walii i na Górnych Łęczycach).

Tam, gdzie transmisja języka została przerwana, na szkole spoczywa obowiązek nauczania dzieci języka i zachęcania do używania go w wolnym czasie. Z taką sytuacją mamy do czynienia w Bretanii, gdzie szkoły immersyjne Diwan funkcjonują od końca lat 70. XX wieku. Badania pokazują, że jedynie 8% uczniów Diwan pochodzi z rodzin, w których oboje rodzice znają bretoński, 17% to rodziny, w których po bretońsku mówi ojciec, zaś 1% – matka (Broudic 2011: 48). W innych badaniach liczby te były nieco wyższe (Chauffin 2015), jednak uczestnicy badań przyznali, że mimo znajomości bretońskiego w niewielu domach język ten jest podstawowym medium komunikacji w rodzinie. Dlatego dzieci trafiające do szkół Diwan w większości przypadków właśnie tam poznają język bretoński, a często jest to jedyne miejsce, gdzie mają szansę go używać. Teoretycznie całkowita immersja ma doprowadzić do powstania nowego pokolenia bretońskojęzycznych osób, dla których język mniejszościowy miałby być podstawowym środkiem komunikacji. W praktyce dzieci w szkołach Diwan rzadko używają bretońskiego poza zajęciami szkolnymi, wiele z nich w ogóle nie osiąga wystarczających kompetencji językowych do prowadzenia po bretońsku swobodnej konwersacji (zwłaszcza dzieci, które przerywają naukę w systemie Diwan po szkole podstawowej). Gros uczniów po zakończeniu szkoły nie ma więcej styczności z językiem. Bretoński można studiować na trzech uczelniach w Bretanii, co robi prawie 900 osób, choć ponad połowa z nich chodzi na kursy bretońskiego jako języka drugiego<sup>5</sup>. W przeciwieństwie do Walii, gdzie język walijski można nie

---

<sup>5</sup> Za: <http://www.fr.opab-oplb.org/5-chiffres-cles.htm> (dostęp: 25.02.2015).

tylko studiować (na czterech uniwersytetach), ale można też po wlijsku studiować inne kierunki (co, jak potwierdzają przywołane już wypowiedzi, w praktyce nie zawsze się udaje), bretoński nie jest językiem wykładowym poza ścieżką filologiczną.

### **Czy szkoła może ocalić język mniejszościowy?**

Rola i znaczenie edukacji języka mniejszościowego i w języku mniejszościowym jest bodaj najszerzej dyskutowanym obecnie zagadnieniem wśród rewitalizatorów języków mniejszościowych. Z jednej strony to właśnie powszechny obowiązek edukacji przyczynił się do zmiany językowej, jaka nastąpiła w XX wieku. Instytucja szkoły została bowiem wykorzystana jako narzędzie językowej i kulturowej reprodukcji (Bourdieu, Passeron 2006). Zajęcia szkolne odbywały się w języku państwowym, co miało doprowadzić do osiągnięcia przez dzieci dwujęzyczności, a następnie wyparcia języka etnicznego. Pośrednim celem szkoły była misja obywatelska: uczniowie mieli zostać zasymilowani pod względem kulturowym i językowym, przejmując wzorce i sposób myślenia narzucony przez państwo, a przez to stać się jego równoprawnymi obywatelami. Szkoła zmienia bowiem sposób myślenia i odbierania otaczającej rzeczywistości, a tym samym zmienia kulturę etniczną (Hinton 2001: 182). Na tym opiera się podstawowy zarzut formułowany w stosunku do szkół przez niektórych badaczy: niezależnie od używanego przez nie języka, szkoła wpływa na zmianę kulturową. Jak dowodzi między innymi Joshua Fishman (1991: 22–24), język etniczny nierozzerwalnie związany z daną kulturą stałby się w takiej sytuacji jedynie sztucznym narzędziem wyrażania kultury dominującej. Zmiany kulturowej nie sposób jednak powstrzymać, dziś formułowane zarzuty, że szkoła zmienia kulturę, nie są natomiast w sytuacji mniejszości europejskich adekwatne. Zmiana ta zaszła nie tylko pod wpływem szkół, ale i nowych mediów, industrializacji i urbanizacji, a mniejszości nie żyją w odizolowanych skansenach, lecz tworzą je ludzie należący do wielokulturowego świata. Poza tym, jak słusznie zauważyła Nancy Horn-

berger (2008: 2), w procesie rewitalizacji nie chodzi o to, żeby „wraz z językiem się cofać, lecz raczej by wraz z nim iść naprzód”.

Drugi stawiany przez Fishmana zarzut dotyczy spraw bardziej fundamentalnych. Badacz, zauważając korzyści płynące z funkcjonowania języków mniejszościowych w szkołach (a należą do nich między innymi wzrost świadomości dotyczącej istnienia problemów związanych z językami mniejszościowymi, rozwój piśmiennictwa, a przez to wzrost prestiżu języka, a nawet zmiana jego statusu i możliwość funkcjonowania w różnych domenach życia), uważa, że nauka języka mniejszościowego w szkole nie powoduje przywrócenia transmisji międzypokoleniowej języka, w związku z czym nie wpływa na zachowanie go (Fishman 1991; zob. też dyskusja z Fishmanem: Ferguson 2006: 83; Hornsby 2014: 150–151). A jednak, gdy transmisja międzypokoleniowa została osłabiona lub zahamowana, gdy rodzice nie znają lub znając, nie przekazują języka dzieciom, szkoła staje się jedynym miejscem, gdzie dzieci mogą nie tylko język mniejszościowy poznać, ale też często jest to jedyne miejsce, gdzie mogą zdać sobie sprawę ze swojej przynależności kulturowej. Niezależnie od różnic omawianych typów edukacji (od „słabej” formy na Kaszubach, przez dwujęzyczne szkoły na Łużycach i w Bretanii, aż po walijskojęzyczne i dwujęzyczne szkoły Walii) właśnie ten wymiar szkoły podkreślali w rozmowach ze mną uczniowie. Licealista pochodzący z rodziny niebretońskojęzycznej i niemającej wyraźnej bretońskiej tożsamości odpowiada na pytanie, czy mówienie po bretońsku sprawia, że czuje się bardziej Bretończykiem:

**Ł17M(B):** Tak... no tak... na pewno... zwłaszcza patrząc na moją rodzinę, w której się wychowałem, która naprawdę nie ma nic wspólnego z kulturą bretońską, jednak jestem z nią związany. I to przez język. Nie wiem, czy gdyby nie było szkół Diwan... nie, teraz przesadzam, ale nie wiem, czy ja osobiście bym był związany... Więc tak.

Również na Kaszubach ten wymiar edukacji – pozwalający młodym ukształtować tożsamość mniejszościową przez zaszczepianie im większego stopnia świadomości socjolingwistycznej (zob. O'Rourke, Ramallo 2015: 149) – wydaje się najważniejszy. Po latach marginali-

zacji języka i oddziaływania negatywnych ideologii szkoła może być dla wielu jedyną szansą na to, żeby nie tylko „stworzyć” więcej osób znających język oraz otworzyć drogę dla nowych sfer, gdzie język ten może być używany, ale też, jak twierdzi Alexandra Jaffe, opierając się na badaniach prowadzonych na Korsyce, „odgrywa aktywną rolę w DEFINIOWANIU zarówno językowych, jak i społeczno-językowych tożsamości, a także tworzeniu nowych wspólnot praktyki i znaczenia” (Jaffe 2011: 206). O tym zjawisku mówi licealistka, która do nauki kaszubskiego została zmuszona przez szkołę:

**U18K(K):** Jeśli, powiedzmy, nie będziemy się uczyć języka kaszubskiego w szkole, nie będziemy mieć też takiej śmiałości powiedzenia, że jesteśmy Kaszubami. Jeśli będziemy mieć kontakt z kaszubskim tylko w domu, to... ja się spotkałam jak na razie tylko na wsiach z tym, że mówią po kaszubsku w domach. W miastach używa się raczej polskiego. Jeśli kaszubski będzie używany tylko w domach, to będą mieli wrażenie, że nie mogą po kaszubsku powiedzieć nic w mieście czy w szkole, bo to dla nich będzie przejaw wieśniactwa czy coś takiego. [...] Ale gdyby poznali to w szkole i zostali choć troszkę przymuszeni, żeby to poznawać, nawet jedna godzina tygodniowo zaszczyliłaby w nich jakąś kaszubskość. Już by coś o tym wiedzieli. A potem mogliby wyrobić sobie zdanie. Przecież to by już zależało od nich.

Dziewczyna zwraca uwagę na dwie istotne kwestie: szkoła podnosi prestiż języka i może spowodować, że język przestanie być kojarzony ze środkiem komunikacji jedynie wewnątrzdomowej, której Kaszubi wstydzą się publicznie. Kontakt z językiem i wprowadzenie przez nauczyciela kontekstu kulturowego jego funkcjonowania może dać młodym szansę na wybór tożsamości. Wybór taki byłby trudny w świecie, w którym kaszubskość pozostaje czymś wstydlivym i społecznie nieatrakcyjnym. Tak odpowiedział absolwent liceum, w którym język kaszubski był nauczany, na pytanie, czy szkoła wpłynęła na jego tożsamość:

**P19M(K):** Od tego się zaczęło moje poczucie kaszubskości. Wtedy się zacząłem zastanawiać, czy jestem Kaszubą czy Polakiem, co zresztą teraz widzę, że to jest bez sensu zastanawianie się. U mnie od nauki kaszubskiego zaczęło się myślenie o sobie w kategoriach kaszubskich.

Inaczej związek między językiem nauczonym i używanym w szkole widzą młodzi Górnoluzycanie, zwłaszcza ci, którzy chodzą do liceum łuzycckiego w Budziszynie i prawie cały tydzień spędzają z kolegami w szkole i internacie. Łuzyczanin, który często w rozmowie ze mną podkreślał, że nie pochodzi z „fanatycznej” rodziny, stwierdza:

**D17M(Ł):** Gdybym nie chodził do łuzycckiej szkoły, nie interesowałbym się tak bardzo językiem łuzycckim, ponieważ wszyscy moi koledzy byliby Niemcami. A wtedy, jak sądzę, nie widziałbym żadnego powodu, żeby mówić po łuzyccku, dlatego że się nie mówi po łuzyccku tylko po to, żeby mówić. Chociaż czasem nawet tak jest. Ale mówi się, dlatego że się chce i żeby z ludźmi, z kolegami rozmawiać. Nie wiem, kto na co dzień używa łuzycckiego, jeśli nie w szkole albo z przyjaciółmi. Chyba że w domu.

Szkoła, zdaniem licealisty, daje młodym poczucie, że mówienie po łuzyccku ma sens. Jeśli całe otoczenie jest niemieckojęzyczne, a dodatek negatywnie do łuzycckości się odnoszące, młodzi mogliby stracić motywację.

**K17M(Ł):** No to jest ważne, bo jako dziecko nie ma się żadnego innego [źródła] kształcenia się, połowę swojego życia spędza się w szkole, a drugą połowę w domu. Ale kiedy w domu nie mówi się po łuzyccku – a nawet kiedy się mówi, szkoła powinna dbać o łuzyccki. Dzieci nie widzą inaczej sensu, żeby mówić po łuzyccku. Mówią: „W szkole [wszystko] jest po niemiecku, wszędzie wszystko jest po niemiecku, nie musimy mówić po łuzyccku”.

Trzeba jednak zaznaczyć, że problemy, które są tu poruszane, odnoszą się jedynie do tych osób, które miały szansę uczestniczyć w lekcjach języka mniejszościowego. Z dostępem do edukacji języka, a także w języku mniejszościowym nie ma – z badanych miejsc – problemów jedynie w Walii. Na Łuzycach, mimo istniejącego problemu zamykania szkół łuzycckich, większość rodzin, którym zależy na łuzycckim wychowaniu dzieci, posyła dzieci do łuzycckich placówek. Problem braku ciągłości nauczania na kolejnych szczeblach edukacji dotyczy wszystkich grup, jest widoczny zwłaszcza na Ka-

szubach i w Bretanii. Tu, mimo wzrostu liczby szkół w ostatnich latach, w wielu miejscach możliwości nauczania się języka w szkole dzieci nie mają. O problemie tym mówił jeden z moich rozmówców. W jego rodzinie kilka osób nauczyło się bretońskiego w dorosłym wieku, wkładając w to dużo wysiłku. Chłopak jest bardzo związany z Bretanią i zaangażowany w wiele działań promujących bretońską kulturę, bierze też udział w młodzieżowych debatach dotyczących polityki regionu. Jego plany na przyszłość są skierowane jednak w stronę nauk ścisłych. Obawia się więc, że jeśli nie udało mu się nauczyć języka w szkole, nie znajdzie czasu, żeby zrobić to w dorosłym życiu:

**T16M(B):** Nie [mówię po bretońsku], ale w mojej rodzinie wiele osób mówi po bretońsku: mój tata, mój brat, moja bratowa... Ja też chciałem się uczyć bretońskiego. To było w szóstej klasie, w *college*'u. Ale okazało się, że nie ma wystarczająco dużo chętnych i nie mogłem się uczyć bretońskiego. Myślę, że to jest problem, bo w takiej sytuacji znajduje się wiele osób i w związku z tym niewiele osób może się uczyć bretońskiego.

Samo uczenie języka mniejszościowego w szkole nie wystarczy jednak, by młody człowiek osiągnął kompetencje pozwalające mu na porozumiewanie się w tym języku również w środowisku pozaszkolnym. Kompetencje te są nabywane przez uczniów w praktyce – w rozmowach z innymi uczniami, a także osobami niezwiązanymi ze szkołą. Problem polega na tym, że nawet w szkołach immersyjnych, w których teoretycznie językiem kontaktów między uczniami powinien być język mniejszościowy, uczniowie często wybierają język dominujący. Tak na przykład dzieje się w liceum immersyjnym Diwan w Bretanii. W czasie badań spędziłam w szkole sporo czasu, uczestnicząc (jako obserwator) w lekcjach, nocując w internacie z uczniami, jedząc z nimi posiłki w kantynie, odpoczywając wraz z nimi na trawniku. Głównym językiem, w jakim były prowadzone rozmowy między uczniami, był francuski. Niekiedy, zwłaszcza po rozmowie z nauczycielami, która odbywała się po bretońsku, młodzież na jakiś czas zostawała przy tym języku, co nie stanowiło dla nich problemu. Jednak językiem spontanicznie wybieranym



przez młodych był – w większości przypadków – francuski. Do takich praktyk językowych młodzi się zresztą otwarcie przyznają:

**NDR:** A tu, w liceum często mówicie po bretońsku czy mówicie w obu językach?

**E16K(B):** W obu... niestety, poza lekcjami to jest głównie francuski, nawet wydaje mi się, że jest coraz mniej bretońskiego, bo... tu w liceum jest coraz więcej ludzi, to znaczy uczniów. I wielu z tych uczniów nie przychodzi tu koniecznie z powodu bretońskiego. Albo dla przyjaciół, żeby być z nimi, albo dla atmosfery... Ale niekoniecznie dla samego bretońskiego. I to niszczy trochę szkołę Diwan.

Nastolatka uważa, że w szkole dominuje język francuski, bo większość uczniów nie jest zaangażowana w ochronę bretońskiego i nie pochodzi, jak było w pierwszych latach istnienia szkoły, z rodzin z bretońskością związanych (zob. też Vetter 2013). Często jednak młodzi przyznają, że to obowiązek mówienia w szkole w języku mniejszościowym powoduje, że zaczynają się przeciw temu buntować:

**B17K(B):** W sumie wydaje mi się, że mówimy raczej po francusku, bo – może nie w szkole podstawowej, ale w *college*'u – za bardzo nas zmuszano do tego, żeby mówić po bretońsku. [...] powiedziano nam, że wszystko ma być po bretońsku, że językiem *college*'u jest bretoński... i w sumie przez to, że nam ciągle mówiono: mówcie po bretońsku, mówcie po bretońsku, mówcie po bretońsku, w sumie... w końcu przestaliśmy mieć ochotę, żeby mówić po bretońsku w *college*'u czy w liceum i w sumie mam takie wrażenie, że więcej mówię po bretońsku na zewnątrz, niż tu w liceum.

Dziewczyna przyznaje jednak, że tych miejsc, gdzie poza szkołą może używać języka bretońskiego, nie ma wiele. O podobnym buncie w stosunku do narzucanego języka mówi młody Walijszyk:

**W18M(W):** Gdy byłem mały, w szkole podstawowej, nie chcieliśmy mówić po walijsku, bo nauczyciele kazali nam mówić po walijsku, zmuszali nas do tego. A w szkole każdy chce się buntować. A najłatwiejszym sposobem buntu było mówienie po angielsku. I dlatego od młodszych osób w szkole trudno usłyszeć choć jedno słowo po walijsku. Ale myślę,

że bardzo wiele osób, gdy dorasta, zaczyna się zastanawiać nad tym, po co mówić po walijsku, dlaczego to jest ważne, dlaczego szkoła sobie tego życzy. Ale myślą o tym już niezależnie i wtedy wielu z nich zaczyna przechodzić z powrotem na walijski. Bo wtedy mogą już sami zdecydować dla siebie, żeby mówić w tym języku.

Moje obserwacje pokazują, że młode osoby działające na rzecz języków mniejszościowych, świadome odpowiedzialności za przyszłość swojego języka, częściej wybierają komunikację w tym języku, a niekiedy wokół nich tworzą się grupy towarzyskie używające w rozmowach walijskiego czy bretońskiego. W liceach na Kaszubach, gdzie kaszubski nie jest obowiązkowy, a młodzi nie mają wysokich kompetencji językowych, rozmów po kaszubsku nie ma wcale. Wielu uczniów chodzi na lekcje, jednak na tym kończy się ich związek z kaszubskością. Działająca na rzecz kultury kaszubskiej dziewczyna tak opowiada o swoich rówieśnikach z liceum:

**G25K(K):** Wszyscy właściwie niby zapisali się na ten kaszubski, ale tak naprawdę nie chciało im się nic więcej robić. Tak naprawdę tylko ja z mojego rocznika, no kilka osób tak naprawdę całym sercem się w tę pracę [zaangażowało]. A reszta, że „o, to kaszubski, to jest lajt, znam tę kulturę, to nie powinno być trudno”. A przy okazji jakaś dodatkowa, lepsza ocena w dzienniczku. I na lekcjach, pamiętam, ci, co chcieli, to się jakoś bardziej zaangażowali, a reszta jak nie chciała, to prowadząca nie zmuszała do tego.

Według Kaszubki, osoby wówczas zaangażowane do dziś działają na rzecz języka kaszubskiego.

Jeszcze inaczej wygląda sytuacja w liceum łużyckim w Budziszynie. Jest ono podzielone na uczniów, którzy mają większość przedmiotów wykładanych w języku łużyckim, oraz tych, którzy uczą się łużyckiego jako języka obcego. Gdy przychodziłam do liceum, z każdym rokiem na korytarzu słyszałam coraz więcej niemieckiego. Pytając na przykład, gdzie jest pokój nauczycielski, używałam języka górnołużyckiego. Często trafiałam jednak na dzieci, które nie potrafiły udzielić odpowiedzi na tak proste pytanie (czasem słyszałam odpowiedź: „Njerěču serbsce”, albo nawet: „Ich spreche nicht Sor-

bisch”). Dlaczego tak się dzieje, że dzieci po kilku latach nauki nie znają języka nawet w podstawowym stopniu, albo boją się go używać? Student sorabistyki tak to tłumaczy:

**B22M(Ł):** W liceum łużyckim też mamy klasy niemieckie. Tam byli uczniowie, którzy mogli pójść do liceum łużyckiego, ale poszli do niemieckich klas. [...] W 11. klasie trzy czwarte całej grupy nic nie rozumiało po łużycku. A przecież większość z nich już od 5. klasy uczyła się w liceum łużyckim. Wtedy się zastanawiałem, że coś musi być nie tak ze sposobem nauczania języka łużyckiego. [...] Uczniowie nie traktują tych lekcji poważnie. Oglądają *Wuhladko* [program telewizyjny – N. D.-R.] i robią jakieś zadania. Moim zdaniem, jeśli rodzice chcą posłać swoje dzieci do liceum łużyckiego, to muszą być otwarci i świadomi, że ich dzieci będą się tam uczyły łużyckiego. Uczniowie również muszą o tym wiedzieć. [...] jak [Niemiec] chodzi do liceum łużyckiego, musi dla niego być jasne, że „dobrze, muszę się nauczyć łużyckiego, mam lekcje łużyckiego, mam taką możliwość, mam przyjaciół łużyckich”. Jednak rzeczywistość wygląda inaczej.

Obecność w łużyckiej szkole uczniów, którzy nie tylko nie potrafią mówić po łużycku, ale też nie chcą się tego języka nauczyć, powoduje, że głównym językiem poza zajęciami staje się niemiecki. Podobnie, językiem szkoły walijskiej w południowej Walii, do której chodziła D. – dziewczyna, której ojciec jest Anglikiem, a walijskojęzyczni rodzice mamy przenieśli się do Anglii, więc w kontakcie z dziećmi używali wyłącznie angielskiego – był angielski, a dzieci dziwiły się, że można chcieć mówić po walijsku, gdy nauczyciel nie słyszy:

**D20K(W):** Ponieważ nie mieszkaliśmy w miejscu, gdzie walijski był głównym językiem wspólnoty, wielu uczniów było w takiej sytuacji jak ja, to znaczy w domach rozmawiali po angielsku. I pamiętam, że były jakieś tarcia między osobami, które mówiły po walijsku, a tymi, które nie chciały. Pamiętam, że kiedyś szłam korytarzem z koleżanką i rozmawiałyśmy po walijsku i podeszła do nas dziewczyna i zapytała: „Czemu rozmawiacie po walijsku? Przecież nie ma w pobliżu nauczycieli?”. Myślę, że dopiero w pewnym wieku ludzie uświadamiają sobie, jak ważny jest język. [...] I myślę, że dopiero rzeczy, o których się uczymy

w 10–11 klasie sprawiają, że nabieramy więcej pasji w stosunku do języka.

Odpowiadając na pytanie, czy szkoła może pomóc ocalić języki mniejszościowe, można powiedzieć za Teresą McCarthy (2008: 161) „nie, ale...”. Sama szkoła nie przywróci transmisji międzypokoleniowej, nie sprawi, że odbuduje się wspólnota. Daje jednak młodym, którzy nie poznali języka w domu, szansę na nauczenie się go, a tym, którzy w języku tym rozmawiali z rodzicami, pozwala zaś poznać jego formę literacką i umożliwia stworzenie grupy rówieśniczej, w której kontakty odbywają się w języku mniejszości. Szkoła nie ocali języka, ale może podnieść świadomość (zarówno językową, jak i etniczną) oraz przyczynić się do zmiany postaw ludzi wobec języka. Pomaga ukształtować ludzi, którzy (w sprzyjających okolicznościach) będą mogli stać się animatorami, nauczycielami czy politykami wrażliwymi na kwestie języka.

### Roła nauczycieli...

Cytowana wyżej Walijska zwraca uwagę na istotną sprawę: w pewnym momencie młodzi ludzie (przynajmniej niektórzy) zaczynają rozumieć, jak ważny jest dla nich i dla kultury język mniejszościowy, i zaczynają żałować, że nie włożyli więcej wysiłku w jego zachowanie. Kiedy – i czy w ogóle – takie zainteresowanie przyjdzie, zależy w dużej mierze od nauczyciela, który potrafi nie tylko uczyć języka, ale też zafascynować uczniów, sprawić, że zaczynają interesować się językiem i związaną z nim kulturą. O takiej nauczycielce mówi jeden z uczniów liceum Diwan:

**Y17M(B):** [...] na przykład X. Mówimy do niej na ty, jak do każdego nauczyciela, a [ona] cały czas odkrywa przed nami nowe kultury, malezyjską, kreolską... I dzięki takim nauczycielom uczymy się mnóstwa rzeczy. I myślę, że... moim zdaniem w szkołach francuskich nauczyciele robią swoje lekcje i nie idą ze swoimi uczniami dalej. Więc to prawda, że tam jest rozłam między nauczycielami a uczniami. Tu też jest

jakiś rozłam, nie zawsze słuchamy się i nie mamy zawsze takich samych opinii, ale jednak jest na lekcjach dużo milej, dyskutujemy, interesujemy się.

Relacja, jaka tworzy się, zdaniem moich rozmówców, między nauczycielami a uczniami, pozwala im odczuć, że są ważni. Dzieje się to nie tylko ze względu na sposób uczenia, ale też na kontakty, przekazywanie uczniom własnej pasji do kultury i języka mniejszościowego, a także dyskutowanie z nimi jak z równymi i należącymi do tej samej grupy osobami, odpowiedzialnymi za przyszłość języka i kultury bretońskiej. O roli osobowości i pasji swojej nauczycielki wspomina też absolwent liceum, w którym był nauczany język kaszubski:

**P19M(K):** Myślę, że tu osobowość nauczyciela ma też bardzo dużą wartość. Znam ludzi, którzy mają język kaszubski z nauczycielami, którzy zrobili sobie papiery do uczenia kaszubskiego jako któregoś tam przedmiotu i traktują te lekcje tak, żeby po prostu przecierpieć, zarobić. No i te osoby mają gorzej, bo nie mają możliwości spotkań z ludźmi, które u nas organizuje [nasza nauczycielka], nie mają możliwości wyjazdów specjalnie. Jeżeli ktoś trafi na złego nauczyciela, to wiadomo, że ma od razu mniej perspektyw. Myśmy trafili dobrze, na nauczycielkę, która naprawdę chce nas czegoś nauczyć i pokazać nam, jak można wykorzystać ten kaszubski w życiu zawodowym.

O wyjątkowej nauczycielce, przekazującej miłość do języka, mówi też młody Łużyczanin, który zdecydował się na studia sorabistyczne:

**B22M(Ł):** [...] Miałem szczęście, bo byłem u pani X, która jest wspaniałą nauczycielką. I lubiłem do niej chodzić, bo ona miała zapał. Ona mnie zaraziła. Widziałem, jaką radość jej to sprawia.

O takim nauczycielu, który potrafi zarazić pasją uczniów i bezinteresownie poświęca czas zainteresowanym jednostkom, wspomina również Walińczyk pochodzący z anglojęzycznej rodziny. Chłopak uważa, że swoje zainteresowanie walijskim zawdzięcza przede wszystkim tej nauczycielce:

**C21M(W):** W szkole średniej bardzo wiele osób zainteresowało się walijskim i rzeczywiście mówiło po walijsku, a w rzeczywistości to były też osoby, które się walijskiego nauczyły tak jak ja. Oczywiście nie wszystkie dzieci chciały się uczyć walijskiego i w sumie tego nie robiły. Ale dla nas ta nauczycielka była przyjacielem, wychodziliśmy razem, wiele się nauczyłem, również o walijskim. Ona była niesamowita, przynosiła nam bardzo wiele książek i różnych rzeczy, i ona inwestowała swój czas we mnie, bo wiedziała, że ja się tym interesuję. I naprawdę jestem jej wdzięczny, bo bez jej czasu, cierpliwości i popychania mnie, może nie nauczyłbym się walijskiego.

Nauczyciel musi być – zdaniem młodych – kimś więcej niż tylko osobą, która przekaże słowa, zada lekcje, nauczy, jak poprawnie coś zapisać w języku mniejszościowym. Nauczyciel powinien być nie tylko świadomym przedstawicielem mniejszości, ale nauczanie powinno być jego misją. Dlatego kształcenie wykładowców języków mniejszościowych jest tak ważnym i trudnym zadaniem. Student sorabistyki, przyszły nauczyciel łużyckiego, wie, jakim nauczycielem nie chce być:

**B22M(L):** Widziałem takie przedszkola [Witaj], w których było widać, że nie mają już tam wewnętrznej chęci, wewnętrzznego zapału, żeby realizować ten projekt. Tam ludzie byli świadomi, że praca, którą wykonują, nie jest produktywna. [...] One [wychowawczynie – N. D.-R.] nawet między sobą mówią w jakimś mieszanym języku. Niektóre zdania są po łużycku, potem znowu niektóre po niemiecku. Dzieci przez to są wyprowadzane z równowagi. W domu uczą się od rodziców niemieckiego, a w żłobku spotykają się z jakimś mieszanym niemieckim. [...] Ogólnie myślę, że projekt „Witaj” jest dobrą rzeczą. Pytaniem pozostaje kwestia wykształcenia pracowników. Muszą to być świadomi i przekonani Łużyczanin, w przeciwnym razie byłoby trudno.

Młodzi Kaszubi pytani o problemy edukacji mówią często o nauczycielach, którzy nie będąc nativespeakersami, decydują się na zdobycie papierów uprawniających do nauczania języka. Dla nich jest to sposób na wyrabianie pensum i zachowanie pracy; dla szkół korzyść z dopłat z budżetu państwa:

**V2oM(K):** W takiej rzeczywistości, w jakiej żyjemy, nauczanie kaszubskiego jest prowadzone przez polonistkę czy przez pedagog szkolną, która przechodzi korespondencyjny kurs gdzieś tam, zdaje egzamin wcale nie tak trudny z podstaw języka kaszubskiego i już może nauczać w podstawówce, gdzie dzieci są najbardziej podatne na autorytety. [...] Tych nauczycieli nie kształci się w sensie ideologicznym, nie kształci się ich w kulturze, nie mówi się im o historii [...], nauczyciele nie mają więc wiedzy ani świadomości, że kaszubski to jest język komunikacji. Wobec tego nie czują potrzeby, żeby to rozwijać, bo nie mają po co. Uważają kaszubszczyznę za jakieś kółko hobbyistyczne. I nie rozumieją, po co w ogóle to robić.

Bardzo często dyskutowanym wśród mniejszości Europy problemem jest dylemat, czy nauczyciel języka mniejszościowego może być (tylko) specjalistą w zakresie języka, czy powinien przekazywać coś więcej: kształtować świadomych przedstawicieli kultury mniejszościowej (Jaffe 2011). Problem ten jest tym ważniejszy, że natiwnych użytkowników języków mniejszościowych, świadomych swojej roli i wykształconych na odpowiednim poziomie, jest coraz mniej. Tymczasem polityka językowa kładzie nacisk na przysposobianie coraz większej liczby nauczycieli do nauczania języka mniejszościowego w kolejnych otwieranych placówkach. Młoda nauczycielka bretońskiego zastanawia się, czy niezaangażowany nauczyciel może rzeczywiście nauczyć języka:

**A25K(B):** [Znam] dwie osoby, które nie były zaangażowane, nie były aktywistami, nie interesowały się kulturą. Dla nich jedyny związek z kulturą to był język. Ale też nie mówiły bardzo dobrze po bretońsku, bo zrobiły staż sześciomiesięczny, żeby nauczyć się języka. [...] Oni nas śmieszyli, bo nam się wydawało, że żeby być nauczycielami w szkołach dwujęzycznych, jakoś trzeba być też zaangażowanym. Bo dzieci trzeba nauczyć języka, ale też kultury, więc jeśli się nie jest działaczem, to co się przekáže? Sam język, bez niczego za nim? Przecież za językiem zawsze coś stoi. Ma swoją historię, jest związany z miejscem. Gdy jest się nauczycielem, trzeba naprawdę być pewnym tego, co się robi, wyborów, których się dokonuje i mieć jasność, jakie idee chce się przekazać.

Dla młodych zaangażowanych osób idea uczenia języka mniejszościowego jest czymś więcej niż kształtowaniem kompetencji językowych uczniów. To też formowanie młodych ludzi. Młody walijski aktywista na pytanie, co jego zdaniem jest najważniejsze dla bycia dobrym nauczycielem języka walijskiego, odpowiada bez zawahania:

**S19M(W):** Entuzjazm. Gdy pytasz, co jest ważne w uczeniu dziś walijskiego, to odpowiem, że tu nie chodzi o sam język, o gramatykę czy słówka. Tu chodzi też o uczenie historii Walii, co oczywiście powinno być robione na lekcjach historii, ale ponieważ Wielka Brytania taka jest z siebie dumna, trzeba w nią uderzać, gdy tylko jest okazja.

Nauczyciel, zdaniem młodych, powinien być nie tylko zaangażowany, powinien też mieć jasno sprecyzowane poglądy i potrafić podkreślać granice etniczne między większością a mniejszością, umacniając w ten sposób mniejszościową wspólnotę wyobrażoną (Anderson 1997).

### ... i rodziców

Nie bez znaczenia dla praktyk językowych dziecka są postawy rodziców: czy pokażą mu, że język, który poznaje, jest ważny? Czy zachęcą je do chodzenia na dodatkowe zajęcia, w czasie których będzie mogło poznać inne mówiące tym językiem osoby? Czy dla nich samych mówienie w języku mniejszościowym jest ważne, a jeśli go nie znają, czy jest pozytywnie waloryzowane? Czasem dzieci wysłane przez rodziców na lekcje języka mniejszościowego nie rozumieją, jaki miałyby być sens tej nauki: skoro w tym języku nikt w domu nie mówi, uczenie się go zabiera tylko czas, który można by przeznaczyć na zabawę z rówieśnikami albo własne hobby. Studentka bretońskiego, która do nauki tego języka zniechęciła się jako dziecko i dopiero będąc na studiach, zauważyła jego wartość i wróciła do nauki bretońskiego, mówi o przyczynach problemów z uczeniem się tego języka:



**O24K(B):** Myślę, że błąd mojego taty polegał na tym, że mnie zmuszał do nauki bretońskiego bez wcześniejszego wyjaśnienia mi, dlaczego. I bez mówienia do mnie w domu po bretońsku. Była w tym jakaś sprzeczność, bo nigdy nie słyszałam bretońskiego, choć mój tata mówił po bretońsku, moi dziadkowie mówili po bretońsku. Ale i tak mnie zmuszał, żebym chodziła na lekcje. I w którymś momencie bretoński był dla mnie zupełnie jak łacina.

Młoda nauczycielka kaszubskiego zwraca też uwagę na to, że dzieci, nie rozumiejąc, po co mają się uczyć kaszubskiego, często czują się pokrzywdzone, że muszą zostawać dłużej w szkole. To może z kolei nastawić je negatywnie do języka w ogóle. Dlatego też nauczyciel musi włożyć dodatkowy wysiłek, żeby lekcje były dla dzieci interesujące:

**I22K(K):** [...] jednak kaszubski w szkole to są trzy godziny więcej tygodniowo. To niby nie jest dużo, ale tak naprawdę jest dużo. I z reguły ten kaszubski jest tak trochę jeszcze traktowany po macoszem. Kaszubski jest językiem dodatkowym i te godziny są często na końcu dnia. Koleżanki idą do domu o 14, a tu dziecko zostaje jeszcze do 16, bo ma kaszubski. Więc na tym kaszubskim trzeba tak się starać, żeby te dzieciaki chciały zostać, bo jeszcze jak będą prowadzone jakieś nudne zajęcia, to nie przetrzymamy.

Nauczyciel powinien prowadzić lekcje ciekawie, rodzice natomiast pokazać dziecku, że znajomość tego języka ma sens. A ten dziecko widzi lepiej, gdy jego rodzice również wkładają wysiłek, żeby język poznać. Bretońska licealista opowiada, że jej rodzice nie tylko zaangażowali się na rzecz szkoły, a przez to też na rzecz kultury bretońskiej, ale nawet – jak wielu rodziców uczniów szkół immersyjnych – postanowili nauczyć się języka:

**DD16K(B):** Diwan [...] faworyzuje zaangażowanie rodziców i różne działania, które toczą się wokół, bo to jest szkoła stowarzyszeniowa, nawet jeśli istnieje pewne finansowanie publiczne, ale to działa w dużej mierze przez wolontariat, łańcuch osób. I moi rodzice zaangażowali się bardzo w życie szkoły. Nawet w którymś momencie zaczęli się uczyć bretońskiego na kursach wieczorowych. [...] Praktycznie rodzice

żadnego z moich znajomych ze szkoły Diwan nie mówili po bretońsku, choć wszyscy szli mniej więcej tą samą ścieżką: zaangażowania i lekcji bretońskiego, choć nie wszystkim udało się tego języka nauczyć.

Niektórzy rodzice zainteresowali się językiem tylko dlatego, że ich dziecko się nim zainteresowało. A więc posłanie dzieci na zajęcia języka mniejszościowego może wpłynąć na zmianę praktyk językowych w domu. Walińczyk opowiada:

**C21M(W):** [...] teraz może bardziej się interesują i mama zaczęła się uczyć języka. Ale nie sądzę, żeby tak było, jeśli ja bym nie mówił po walijsku.

Nie wszyscy rodzice mają jednak postawę otwartą w stosunku do języka mniejszościowego. Wielu z nich obawia się, że ich dziecko, ucząc się w szkole mniejszościowej, będzie miało gorszy start w dorosłe życie lub nie pozna wystarczająco dobrze języka państwowego. Studentka sorabistyki opowiada:

**A18K(Ł):** Wielu rodziców wysłało swoje łużyckie dzieci do niemieckich szkół. Dzieci idą do niemieckiej klasy, chociaż mówią perfekcyjnie po łużycku, bo to jest ich ojczysty język, jednak [rodzice] uważają, że będą miały później jakieś trudności, ale to wcale nie jest prawda. Górnołużycanie mają też lekcje po niemiecku, a poza tym otacza nas język niemiecki – telewizja, radio jest po niemiecku, gazety są po niemiecku. Myślę, że to jest duży błąd i to jest duży problem, że niektórzy rodzice nie rozumieją, że muszą bardziej zwracać na to uwagę, czy mówią do swoich dzieci po łużycku.

Z jeszcze innym zjawiskiem, zdaniem mojej rozmówczynie z Kaszub, można zetknąć się w jej regionie:

**O24K(K):** [...] tych domów, w których się mówi po kaszubsku, jest coraz mniej. Po części, jak ja to obserwuję, wynika to z tego, że rodzice ten obowiązek nauki kaszubskiego scedowali zupełnie na szkołę. To jest też takie tłumaczenie: „A ja tak dobrze nie mówię po kaszubsku, jak dziecko się ode mnie nauczy, to się nauczy źle”. Po części to jest tłumaczenie, po części to jest lenistwo. Po części niektórzy rodzice sami się

wstydzą, bo to są jeszcze te pokolenia, które się wstydziły za kaszubszczyznę. Co sprawi, że tym dzieciom też ten język nie będzie w domach potrzebny. Takich ludzi, którzy chcą świadomie swoje dziecko nauczyć kaszubskiego, nie jest dużo. [...] Teraz już nie będzie tej rozmowy [po kaszubsku], nawet jak to dziecko dorośnie, bo tu już ani jedna, ani druga strona nie będzie znała kaszubskiego, albo ten ich język będzie totalnie różny. Bo przecież rodzice, którzy nie uczyli się w szkole, znają inny język.

Omawiane języki mniejszościowe funkcjonują dziś w wielu wymiarach życia, a w związku z tym młodzi ludzie – w przeciwieństwie do starszych pokoleń – potrzebują kompetencji językowych obejmujących różne formy tych języków. Jednocześnie nie wszyscy młodzi i nie w taki sam sposób takie kompetencje zdobywają. To sprawia, że krajobraz językowy obecnie funkcjonujących wspólnot językowych jest bardzo złożony.



## Młodzi użytkownicy języków mniejszościowych

### Problemy modernizacji i standaryzacji języków mniejszościowych

#### Dialektalny versus literacki język mniejszościowy

Aby język mniejszościowy mógł zaistnieć w edukacji, mediach, urzędach i wielu innych dziedzinach życia, musi być skodyfikowany i mieć formę literacką (Grenoble, Whaley 2006: 102). Pismo umożliwia językowi funkcjonowanie w postaci ponaddialektalnej, oddziałującej na większą skalę niż język mówiony (Ong 1992), dzięki czemu wpływa na tworzenie ponadlokalnej wspólnoty wyobrażonej skupionej wokół wspólnego systemu (Anderson 1997). Tworzenie standardowej, ponadlokalnej wersji języka mniejszościowego ma więc znaczenie nie tylko lingwistyczne, ale i ideologiczne (Ferguson 2006: 21). Przyglądając się polityce i planowaniu językowemu państw europejskich oraz proponowanym przez międzynarodowe instytucje regulacjom (takim jak Europejska karta języków regionalnych lub mniejszościowych), można zauważyć, że koncentrują się one na zapewnieniu językom mniejszościowym dostępu do tych sfer, które z pismem nierozdzielnie się wiążą. Dlatego kodyfikacja i modernizacja języków mniejszościowych może opóźnić, a nawet do pewnego stopnia zahamować proces zmiany językowej.

„W kontekście globalnym, języki posiadające i nieposiadające pisma znajdują się na nieporównywalnych pozycjach, biorąc pod uwagę donośność ich wyrazu, prestiż, kapitał kulturowy i możliwą ochronę instytucjonalną” – twierdzi socjolingwista Florian Coulmas (2005: 205), dodając, że „Pismo [...] funkcjonuje jak rusztowanie wspomagające prace konstrukcyjne nad językiem i wyznaczające sposób zachowania osób na nim pracujących”. Wraz z pojawieniem

się pisma życie wspólnot uległo nieodwracalnej zmianie dotyczącej nie tylko sposobu wyrażania, ale też sposobu życia, zachowania, wartości (zob. Goody 1968, 2006). Na systemie pisma są oparte zarówno instytucje kultury (szkoły, media, biura), jak i codzienne praktyki ludzi (czytanie gazet, sporządzanie notatek, robienie listy zakupów, wpisywanie informacji do kalendarza itd.). Dlatego też bez pisma język mniejszościowy mógłby być we współczesnym świecie używany jedynie w ograniczonym zakresie, sprowadzany byłby do coraz węższych nisz, które powoli zanikłyby, gdyż większość czynności byłaby wykonywana w języku dominującym (Hinton 2001: 240). Mniejszości przestałyby więc być samowystarczalne, nie spełniałyby zasady instytucjonalnej kompletności, posługując się klasyczną teorią Raymonda Bretona. Badacz zauważył, że trwałość grupy opiera się na stopniu lokalnych powiązań formalnych i nieformalnych instytucji społecznych: grupa jest silniejsza i trwalsza, gdy występuje wewnątrz niej jak najwięcej ścisłych powiązań (Breton 1964). Odnosząc tę teorię do istnienia pisma w języku mniejszościowym funkcjonującym w obrębie świata piśmiennego, można stwierdzić, że jeśli język mniejszościowy jest w stanie zaspokoić większość potrzeb oraz stać się dla ludzi medium praktyk zarówno oralnych, jak i piśmiennych, nie muszą oni używać w to miejsce języka państwowego. Im słabszą w danych sferach pozycję ma język mniejszości, tym częściej jest zastępowany i tym bardziej więzi wewnątrzgrupowe są rozbijane. Język mniejszościowy nie spełnia bowiem zasady „funkcjonalnej kompletności” (Moring 2007: 20). Wypowiedzi i praktyki szkolne i medialne moich rozmówców potwierdzają, jak ważną część ich życia stanowią czynności związane z pisaniem i jak istotną rolę mogą odgrywać tu języki mniejszościowe.

Stosunkowo nieliczne z europejskich języków mniejszościowych – do których można zaliczyć język walijski (zob. Jones 1998a) czy języki łużyckie (zob. Jentsch 1999) – mają długą tradycję literacką. Nawet one były jednak używane w przeważającej mierze jako języki oralne, silnie wewnętrznie zróżnicowane. Istnienie piśmiennej postaci ponadlokalnej, identycznej dla wszystkich potencjalnych użytkowników przed wprowadzeniem szkolnictwa w języku mniejszości pozwoliło im uniknąć problemów, które pojawiają się w przypadku

standaryzowanych późno, w drugiej połowie XX lub na początku XXI wieku, języków. Użytkownicy języków mniejszościowych, których forma ustna wyraźnie różni się od nowotworzonej formy standardowej, mają często poczucie, że nowa wersja została im narzucona z góry, że została stworzona gdzieś daleko, przez osoby, które nie należą do wspólnoty – przez akademików, działaczy, rewitalizatorów (Shohamy 2006: 63). Taka standardowa forma jest uważana za hybrydę językową, gdyż nie miała czasu ewoluować i zdobyć poparcia wspólnoty, do której powinna należeć. Z taką sytuacją spotykamy się we współczesnej Bretanii i na Kaszubach, gdzie kodyfikacji języków towarzyszy powstanie innego typu ideologii językowych rodzących się między użytkownikami dialektałnych odmian języków a osobami, które przyswoiły sobie język mniejszościowy w wersji literackiej. Ideologie te odnoszą się do „autentyczności”, „prawdziwości” języka mniejszościowego, „niemożności porozumienia się między pokoleniami”, a także do jego „własności” (Bucholtz 2003; Bucholtz, Hall 2004; Woolard 2008; O’Rourke 2011; Hornsby, Quentel 2013).

Procesy rewitalizacji języków mniejszościowych, skupione w dużej mierze wokół praktyk piśmiennych, wymagają istnienia literackiej postaci tych języków. Życie obok siebie osób należących do pokolenia wychowanych w języku mniejszościowym, często jednak znających jedynie jego wersję oralną, dialektałną, niepotrafiących pisać ani czytać w tym języku, i osób, które języka mniejszościowego nauczyły się w postaci standardowej w szkole, z internetu czy na kursach – rodzi często wyobrażenia podziału wewnątrz grupy mniejszościowej. Łatwo użytkowników języków mniejszościowych podzielić na „tradycyjnych”, którzy posługują się „autentycznym” językiem i żyją „prawdziwą kulturą mniejszościową” (a więc w wioskach, zajmując się zajęciami kojarzonymi z „tradycyjną kulturą mniejszościową”), i „nowych” użytkowników, którzy w języku się nie wychowali, ale go przyswoili. Często mieszkają w miasteczkach i miastach, a więc są „nieautentyczni”, ich język literacki brzmi zaś „sztucznie”. Jak pokażę, takie podziały są tworzone zarówno przez badaczy, jak i przez samych nosicieli języków mniejszościowych, zarówno natywnych, jak i nowych. Warto jednak zaznaczyć, że podziały na to, co „wtedy”, gdy kultura mniejszościowa była żywa, i „teraz”, gdy jest

poddawana procesom rewitalizacyjnym – są dla języków i wspólnot językowych niebezpieczne. Należy je przeanalizować, starając się zrozumieć ich pochodzenie, oddziaływanie i ewentualne konsekwencje ich utwierdzenia.

Większość natywnych użytkowników języka bretońskiego należy do najstarszego pokolenia. Na dodatek są to osoby, które zdecydowały, żeby nie przekazywać obciążonego społecznie, kulturowo i historycznie języka swoim dzieciom. Najstarsze pokolenie Bretończyków używa więc swojego języka jedynie w kontaktach z sąsiadami i przyjaciółmi należącymi do tego samego pokolenia i zamieszkującymi w tej samej miejscowości: prawie nigdy w obecności osób z zewnątrz czy w kontaktach z osobami, które bretońskiego nauczyły się w szkole. Bretoński starszego pokolenia jest używany prawie wyłącznie w formie oralnej i jest silnie zdialektalizowany, wyznacza granice między jedną wspólnotą bretońską a drugą. W dialektach bretońskich funkcjonuje wiele zapożyczeń z języka francuskiego, choć gramatyka i syntaksa tych języków są szczerlnie oddzielone (Jones 1998a: 321). Tymczasem w szkołach jest nauczany język zwany *néo-breton*, nowym językiem bretońskim, który uległ znacznemu przekształceniu: został stworzony na podstawie cech poszczególnych dialektów, z nowym szykiem zdania, uproszczonymi mutacjami, ujednoliconym akcentem (Hornsby, Nolan 2011: 315–316). Do języka wprowadzono wiele neologizmów zapożyczonych z innych języków celtyckich, zwłaszcza z walijskiego, które w bretońskim nie funkcjonowały (Hornsby 2005).

Próby stworzenia kaszubskiego języka literackiego zostały podjęte w drugiej połowie XX wieku (Breza 2001; Treder 2005), jednak prace nad nim przyspieszyły i zostały sfinalizowane dzięki tworzeniu i wejściu w życie Ustawy o mniejszościach z 2005 roku. Skoro kaszubski miał wejść na dużą skalę do szkół (i na mniejszą do mediów, urzędów i życia publicznego), konieczne było stworzenie jego standardowej formy, która zajęłaby miejsce silnie zróżnicowanych kaszubskich dialektów.

Na Kaszubach proces standaryzacji języka był jeszcze bardziej skomplikowany niż w Bretanii, gdyż w momencie, gdy działacze zaczęli wprowadzać w życie cały proces, kaszubski przez wielu był



uważany za „zepsutą polszczyznę”, którą powinno się wyeliminować z życia. Starsze pokolenia, naznaczone silnie kaszubskim kompleksem, rozmawiają często po kaszubsku z rówieśnikami, ale nie znają kaszubskiego pisma, stworzonego na potrzeby modernizacji języka, boją się go i nie rozumieją zasad nim rządzących. Nie znają również kaszubskich neologizmów, które – analogicznie do języka bretońskiego – zostały stworzone przez akademików i są używane w miejscu obowiązujących wcześniej zapożyczeń z polskiego (Dołowy-Rybińska, Popowska-Taborska 2015). Dzieci, które uczą się kaszubskiego w szkole, przyswajają inną formę języka od formy używanej w domu przez dziadków i rodziców. Modernizacja języka i planowanie językowe skutkuje jednoczesnym wymazywaniem i tworzeniem różnych językowych. Procesy te są szczególnie widoczne przy planowaniu korpusu języka, a więc w tworzeniu jego postaci graficznej, jego puryfikacji, modernizacji, standaryzacji, uproszczaniu stylistycznym czy unifikacji terminologii. W rezultacie pojawia się rozdźwięk między stworzonym językiem literackim a codziennymi praktykami językowymi różnych grup (Jaffe 2011: 207–208). Z tego powodu rodzice często nie chcą rozmawiać z dziećmi po kaszubsku, twierdząc, że przekażą im „zły”, „niepoprawny” język. Może to prowadzić do paradoksalnej sytuacji: w niektórych miejscach na Kaszubach wciąż istnieją kaszubskojęzyczne wspólnoty językowe. Jednak dzieci, które języka etnicznego uczą się w szkole, są z tych wspólnot wykluczane, gdyż posługują się „innym” kaszubskim, nieodzwierciedlającym lokalnej kultury. Wyuczony język pozostaje więc językiem szkoły, odbierania lekcji, a nie komunikacji codziennej.

Pierwszą z istniejących dziś ideologii, które dotyczą społeczności, gdzie proces standaryzacji został wprowadzony niedawno, jest „niemożność porozumienia się między pokoleniami”. Bardzo wielu moich rozmówców, zarówno z Bretanii, jak i z Kaszub, o tym mówi:

**A25K(B):** Na przykład gdy rozmawiam z moją babcią, nie zawsze rozumiem, co ona mówi. To znaczy rozumiem, ale zawsze trzeba uważać, robić pewien WYSIŁEK. Ona często tego nie wytrzyma i szybko przechodzi na francuski, ku mojemu wielkiemu żalowi. Czasem gdy mówię do niej coś po bretońsku, ONA NIE ROZUMIE.

**AA16M(B):** Całkowicie inne. Robię teraz generalizację, ale dla nich... Starzy Bretończycy, z którymi rozmawiałem, często mi mówili [...] że to NIE JEST TEN SAM bretoński. Od razu. Bo dla nich bretoński to jest coś CODZIENNEGO. I uważają, że nie ma potrzeby SIĘ WYSILAĆ, żeby zrozumieć, co ktoś inny mówi.

Młodzi Bretończycy zwracają uwagę, że starsze pokolenie nie stara się zrozumieć ich języka. Sami młodzi deklarują, że niekiedy taki wysiłek podejmują (co nie zawsze znajduje potwierdzenie w obserwacji ich praktyk), jednak bez zgody z dwóch stron rozmowa nie jest możliwa. W ich opinii postawa starszych wynika z tego, że traktowali oni bretoński jako język rozmów w najbliższej wspólnocie i nigdy nie używali tego języka do kontaktów z osobami spoza grupy. O strachu natywnych użytkowników kaszubskiego przed konfrontacją z tymi, którzy mówią w języku literackim, opowiada też młoda kaszubska dziennikarka:

**O24K(K):** I oni ze mną rozmawiali po kaszubsku, sąsiedzi, ja słyszałam, że oni mówią po kaszubsku, ale nagle jak ja przyjechałam któregoś dnia z mikrofonem do swojej rodzinnej wioski, to tylko kilka osób chce ze mną w tym języku rozmawiać. Bo reszta się wstydzi, bo przecież MY KALECZYMY, MY MÓWIMY NIE TAK. My mówimy inaczej. A mówią przecież wspaniale w tym języku.

Dziewczyna zauważa zmianę nastawienia otaczających ją Kaszubów. Dopóki rozmawiała z nimi po kaszubsku jako członkini wspólnoty, nie pojawiały się problemy komunikacyjne. Jednak gdy przyjechała tam jako dziennikarka z mikrofonem, ludzie nie chcieli wypowiadać się po kaszubsku, tłumacząc, że kaleczą kaszubszczyznę. Podobne doświadczenia mają badacze w Bretanii. Madeleine Adkins była umówiona na nagranie dwóch natywnych użytkowniczek bretońskiego, lecz w ostatniej chwili jedna z nich się wycofała, twierdząc, że jej język nie jest wystarczająco dobry (2013: 60–61). Zarówno osoby, z którymi próbowała porozmawiać Kaszubka, jak i informatorzy z Bretanii uważali, że ich język jest językiem „codziennym”, nie zaś poprawnym, literackim. Sądzieli więc, że nie spełniają wymogów, jakie się przed nimi stawia.

Młodzi, którzy języka mniejszościowego się nauczyli, także uważają, że ich sposób mówienia różni się od wymowy natywnych użytkowników, przez co mają problem z porozumieniem. Kaszubka mówi:

**C21K(K):** Ciocia, która pochodzi spod Bytowa, z nią też staram się rozmawiać, ale ona mówi tak szybko, i z akcentem inicjalnym, że połyka wszystkie samogłoski, i ja nie wszystko rozumiałam. Mój kaszubski jest inny, jest KASZUBSKIM WYUCZONYM, słownictwo mam LITERACKIE, więc starałam się z ciocią rozmawiać, ale ona też czasem mnie NIE ROZUMIAŁA, bo ja też nie mam takiego wycucia, nie wiem, które słowo jest z nordy, które z południa, posługuję się takim kaszubskim ogólnym, nie mówię już tak SPECYFICZNIE, jak moja ciocia.

Dziewczyna zwraca uwagę na to, że użytkownicy języka kaszubskiego, którzy rozmawiali w tym języku ze „swoimi”, mają problem ze zrozumieniem standardowego języka, gdyż niektóre słowa, a nawet akcent są im obce. Język literacki nie jest związany z konkretnym miejscem, wspólnotą. Przyjmuje się, że „starzy”, „natywni” użytkownicy języka to z reguły ludzie ze wsi, słabo wykształceni (O'Rourke, Ramallo, Pujolar 2015: 12), nieznający formy literackiej. To też ludzie, którzy mówią „po swojemu”, jak sami często przyznają, a sam sposób ich mówienia pozwala stwierdzić, „skąd są”. Tymczasem mówienie w języku standardowym, literackim powoduje, że użytkownik staje się anonimowy, oderwany od konkretnego geograficznego i kulturowego kontekstu. Jest „znikąd” (Woolard 2008: 304). Dlatego też często jest odrzucany jako członek wspólnoty językowej. Nie mogąc rozmawiać z natywnymi użytkownikami języków mniejszościowych, mając ograniczony kontakt z innymi osobami, które języka się nauczyły, młody człowiek ma niewielką szansę praktykowania języka.

Bezpośrednio z tą kwestią wiąże się ideologia językowa odnosząca się do jego „autentyczności”. Co interesujące, ideologie autentyczności są stosowane zarówno przez natywnych użytkowników języków mniejszościowych, jak i przez tych, którzy języków się nauczyli (zob. też O'Rourke 2011). Badacze (Bucholtz 2003; Bucholtz,

Hall 2004) rozróżniają między „autentycznością” a „uwierzytelnieniem” (ang. *authentication*), potwierdzeniem zadeklarowanej tożsamości użytkownika języka mniejszościowego. Tak jak „autentyczność” jest cechą wrodzoną i wynika ze z góry ustalonych układów sił: pochodzenia, zakorzenienia, przekazywania (Bucholtz 2003: 400–403), tak „uwierzytelnienie” to proces negocjowania praktyk społecznych. Status użytkownika języka nie musi więc być nadany raz na zawsze, ale może być zmieniany, tworzony czy utwierdzany przez przekonywanie osób, z którymi użytkownik wchodzi w interakcję, do swojej tożsamości mniejszościowej jako wiarygodnej czy prawdziwej. Uczący się języka może – w sprzyjających okolicznościach – być uznany za „prawdziwego” członka mniejszości językowej. Zanim jednak do tego dojdzie, musi przejść długą drogę wykluczania.

Pierwszy krok to zdefiniowanie, jaki język jest „prawdziwy”. Z tym, jak widzimy, mogą być problemy, gdyż kategoria „prawdziwości” może być inaczej definiowana przez uczących się (jako język osób, które w nim się wychowały) i przez natywnych użytkowników (jako forma uznana za poprawną przez komisje językowe). Ten rozdzwięk pojawia się często w wypowiedziach moich rozmówców:

**A25K(B):** Na przykład moja babcia mówi – i to mi sprawia przykrość: „Ty mówisz PRAWDZIWYM BRETOŃSKIM”. Ja na to: „Co? Przecież mój bretoński jest straszny...”. Ale dla niej bretoński ze szkoły to jest PRAWDZIWI BRETOŃSKI. A przecież JEST ODWROTNIE. Ale tego ona nie może zrozumieć.

Inną wspominaną przez młodych Bretończyków cechą „autentycznego” języka jest akcent, po którym można poznać, kto nauczył się języka w szkole, a kto w przekazie domowym:

**O24K(B):** [...] czasami czuję się idiotycznie, gdy rozmawiam ze starszymi osobami po bretońsku. Bo to jest BRETOŃSKI KSIĄŻKOWY. A poza tym mówiąc z nimi, myślę, że mam KOSZMARNY AKCENT FRANCUSKI, bo oni mają AKCENT BRETOŃSKI, i czuję się głupio, i fatalnie, wstydzę się i boję, że mówię z francuskim akcentem, że nie będę zrozumiana.

Wstyd za własny akcent i strach przed niezrozumieniem pojawiają się często w wypowiedziach młodych Bretończyków. Podziały na „prawdziwych” i „nowych” Bretończyków są umacniane przez badaczy-ideologów, którzy francuski akcent traktują jako dowód „sztuczności” nowego bretońskiego (zob. Madeg 2010 i dyskusja z nim: Hornsby 2014). Tymczasem przekonanie, że język literacki stanowi „lepszą” formę języka mniejszościowego, może prowadzić do przerwania interakcji w tym języku. Młoda Kaszubka, ucząca się kaszubskiego w szkole, opowiada, że jej mama, natywna użytkowniczka języka kaszubskiego, nie chciała rozmawiać z nią w tym języku z obawy przed przekazaniem jej „złego” języka:

**W18K(K):** Znaczy ogólnie [rodzice] dużo z nami po kaszubsku nie rozmawiali. Tylko tak między sobą. I właśnie jak zaczęłam się uczyć kaszubskiego w szkole, kiedyś przychodzę do domu i mówię: „Chciałabym pisać maturę po kaszubsku”. I wtedy zaczęliśmy rozmawiać po kaszubsku. Tylko mama powiedziała do mnie w pewnym momencie tak, że ja mówię INNYM KASZUBSKIM niż ona. Ja mówię, że coś jest tak, że nas w szkole uczą takiego LITERACKIEGO KASZUBSKIEGO, takiego BARDZO ŁADNEGO. A tam w domu jest troszkę inny. I mama powiedziała, że to nie ma sensu [żeby razem rozmawiać po kaszubsku].

Dziewczyna używa określenia „bardzo ładny” na język literacki, prawdopodobnie nie znając innej terminologii. Ale samo takie określenie wiele mówi o stosunku ludzi do form językowych: język mówiony ma liczne zapożyczenia z języka polskiego, jego użytkownicy nie dbają, żeby trzymać się w wypowiedziach jednego kodu, ale stosując ich zamianę, *code-switching* (Eastman 1992; Muysken 1995; Woolard 2004), przechodzą z języka mniejszościowego na język dominujący i z powrotem, często nie zdając sobie z tego sprawy (Rampton 1995). Tymczasem język, którego młodzi uczą się w szkole, jest uważany za ładny, poprawny, a przede wszystkim wyraźnie oddzielny od języka państwowego. Rosina Lippi-Green (2012) nazywa takie postrzeganie form językowych „ideologią języka standardowego”, opartą na przekonaniu, że język w odmianie lokalnej ma niższą wartość niż język standardowy, czego konsekwencją może być jego odrzuce-

nie. Standaryzacja języka jest potrzebna, żeby mógł on objąć zasięgiem wszystkie dziedziny życia, ale gdy tak się stanie, jest on narzucający wszystkim jako „poprawny”, „właściwy” czy „obowiązujący”, co może prowadzić do konfliktów wewnątrz grupy, ale też spowodować, że język, którego używają starsze pokolenia, traci wartość (zob. Bourdieu 1991: 48–49). W tym kontekście interesujące są wypowiedzi tych z młodego pokolenia, którzy znają zarówno język „natywny”, jak i język „literacki”. Posłuchajmy Kaszubki:

**H24K(K):** Oczywiście, wszyscy czujemy, którzy mieszkamy gdzieś tam na naszej wiosce, że jak to, że przecież ten LITERACKI JĘZYK kaszubski w ogóle nie ma nic wspólnego z NASZYM JĘZYKIEM kaszubskim, że jest wymysłem jakichś tam ważniaków, którzy sobie gdzieś tam siedzą i piszą. Tak to odczuwamy bardzo często. Często jest tak, że... chociaż to się już zmniejsza to oburzenie, że co to jest za język kaszubski! Bo ludzie zaczynają rozumieć, że z tych wszystkich odmian trzeba zrobić jeden język. Ale jest coś takiego, że czytasz tutaj książkę, niby jesteś z Kaszub i znasz ten język, a nie rozumiesz. W ogóle nigdy w życiu ani moja mama, ani mój tata nigdy tak nie mówił. A przecież on mówi w tym PRAWDZIWYM języku kaszubskim, a nigdy tak nie było. NIKT BY TAK NIE POWIEDZIAŁ.

Dziewczyna wyraźnie mówi o przywiązaniu do formy używanej w domu, którą określa jako „prawdziwą”. Stawia też w opozycji język literacki z językiem „naszym”, z którym się identyfikuje. Zdaje sobie jednak sprawę z tego, że forma standardowa jest potrzebna, jeśli język ma przetrwać. Właśnie stwierdzenie, że „nikt w rzeczywistości w ten sposób nie mówi”, jest, zdaniem Fishmana, dowodem na to, że standardowy, pisany język powinien być nie tylko nauczany, ale propagowany i poddany świadomym działaniom (Fishman 1991: 346). Język standardowy nie służy bowiem tylko temu, żeby zachować go dla następnych pokoleń. Wiąże się z tworzeniem nowego typu tożsamości osób należących do mniejszości. Tożsamości już nie lokalnej i zakorzenionej w konkretnym miejscu i otoczeniu, ale tożsamości ponadlokalnej. Standardowy język mniejszościowy staje się więc symbolem ponadlokalnej tożsamości etniczno-kulturowej (Fishman 1968: 6), która łączy ludzi nieznających się, nienależących do tej sa-

mej wspólnoty i grupy, ale którzy dzięki dzielanemu (nawet jeśli tylko w symboliczny sposób) językowi mogą się identyfikować jako grupa. Mimo długo zakodowanych w społecznej pamięci różnic i podziałów wewnątrzgrupowych Walijczycy starają się je przezwyciężyć. W ten sposób o różnicach między językiem północy (używany na co dzień) a językiem południa (uczonym głównie w szkołach) mówi dziewczyna pochodząca z południowej Walii, studiująca zaś na północy:

**G19K(W):** Myślę, że większość ludzi z południa ma dobry walijski język pisany, bardzo dobry. Bo są uczeni tego w klasie, więc ich walijski jest dość poprawny. Ale ich mówiony walijski nie jest bardzo dobry, bo mało go praktykują. Tymczasem, jak myślę, w północnej Walii mówiony walijski jest bardzo, bardzo silny i często używany, ale pisany język może nie być tak poprawny jak ten ludzi z południa, bo tam nauczyciele koncentrują się zwłaszcza na pisaniu po walijsku. Myślę, że północnowalijski jest BARDZIEJ NATURALNY, może dlatego, że można tu w nim mówić każdego dnia, ale to nie znaczy... Ja osobiście wiem, że mój mówiony walijski jest dużo bardziej poprawny niż wielu ludzi z północnej Walii. Trudno to wytłumaczyć po angielsku, ale oni używają takiego JĘZYKA DOMOWEGO, TRADYCYJNEGO dla północnej Walii. Ale ja wiem, że MÓJ JEST POPRAWNY, choć oni uważają, że mój język jest BARDZIEJ SZTUCZNY, ponieważ mówię poprawnie. To jednak nie znaczy, że oni są gorsi ode mnie, czy że ja jestem lepsza od nich. Tak po prostu jest.

W Walii, w przeciwieństwie do Bretanii czy Kaszub, różnice w postrzeganiu użytkowników języka opierają się na kategorii poprawności, zakorzenionej w zdobywaniu kompetencji językowych w domu lub w szkole. Język przyswojony w domu jest uważany za „naturalny”, ale osoby uczące się go w szkole przywiązują większą wagę do stosowania poprawnych form gramatycznych. Jednocześnie studentka zauważa, że to, co ona nazywa „poprawnością”, dla innych może być dowodem na „sztuczność” tego języka. Z jej słów przebijają echa ukrytego konfliktu dotyczącego „własności języka” (ang. *language ownership*), kategoria ta odnosi się zaś bezpośrednio do kompetencji językowych, koncepcji „natywnego” użytkownika języka czy posługiwania się „poprawnym” językiem mniejszościowym (zob. O'Rourke

2011). Spór dotyczy tego, kto jest bardziej uprawniony do tego, by uważać się za osobę walijskojęzyczną: jedni uważają, że każdy, kto zna walijski, inni twierdzą, że język mniejszościowy „należy” do tych, którzy go dostali w przekazie rodzinnym. Niebezpieczeństwo takiego rozdzielania, często połączone z ocenianiem kompetencji osób uczących się języka, polega na tym, że może prowadzić uczących się do blokady językowej (O’Rourke 2011), gdyż zarzuca się im, że ich język nie brzmi „naturalnie” (Woolard 2008: 315). Walijszczyk, który języka się nauczył, mówi, że często ze strony natywnych użytkowników spotyka się z surowymi ocenami:

**C21M(W):** Sądzę, że są dwie grupy osób, które znają walijski: ci, którzy używają go w domu, i ci, którzy się go nauczyli. Wydaje mi się, że ci, którzy mówią po walijsku i to jest ich pierwszy język, w walijskojęzycznych wspólnotach, myślą, że oni MAJĄ MONOPOL NA WALIJSKI, myślą, że są PRAWDZIWYMI OSOBAMI WALIJSKOJĘZYCZNYMI i że są bardziej walijscy niż ktokolwiek inny w Walii.

Monopol, o którym mówi student, to właśnie przekonanie o wyłącznym prawie do języka natywnych użytkowników. Jednocześnie jednak w sytuacji, gdy tych jest coraz mniej, bywają oni odizolowani w celu przekazania tej własności osobom znającym język literacki, obdarzony wyższym prestiżem (por. o sytuacji w Galicji O’Rourke, Ramallo 2013). W Walii kwestia „własności” języka rozciąga się niekiedy nie tylko wzdłuż podziału na użytkowników natywnych i uczących się. Drugą linią podziału jest historyczna geografia i podział na Walię północną jako walijskojęzyczną i południową – niewalijskojęzyczną. Na tej płaszczyźnie niekiedy osoby z południowej Walii również czują się deprimowane przez osoby walijskojęzyczne z północy. Dziewczyna, która z południa przyjechała na studia do Bangor, na północy Walii, skarży się:

**G19K(W):** Zrozumiałam na pierwszym roku, że niektóre osoby w ogóle nie mówią do mnie po walijsku tylko dlatego, że mam DZIWNY AKCENT, i uważają, że NIE POTRAFIĘ MÓWIĆ POPRAWNIE PO WALIJSKU. Więc myślę, że to zależy od tego, skąd jesteś i zależy też od twojej postawy. [...] to jest najbardziej kwestia akcentu, która nas trochę różni.



Działania wokół języka, a także propagowanie wersji literackiej wpływają na postrzeganie języka, zarówno lokalnego, jak i standardowego. Tak widzi te procesy Kaszubka:

**O24K(K):** Ta kaszubszczyzna [z mojej wioski] i ta kaszubszczyzna gdańska to dwa różne światy zupełnie. Bo tutaj, z perspektywy gdańskiej, to się zajmujemy podtrzymywaniem, popularyzacją tego kaszubskiego. A tam, u mnie, tym się po prostu żyło. Szło się na konkursy „Rodnej mowy”. Moja mama, jak zobaczyła te wierszyki, ona rozumiała, co ja mówię, co ja opowiadam w tych wierszach, tak?, to nie był problem, ale jak zobaczyła te dziwne litery... Przecież tam nikt po kaszubsku nie czytał. No bo po co? Nie pisał, nie czytał tym bardziej. I akurat tego czytanego kaszubskiego uczyli nas też w szkole. I to jakby zupełnie zmieniło spojrzenie na kaszubszczyznę.

„Własność” języka może być odczytywana jako metafora posiadania kontroli nad językiem i jego sytuacją. W tym kontekście słowa o „zmianie spojrzenia na kaszubszczyznę” mogą być rozumiane jako nadanie językowi nowych wymiarów dzięki zaangażowaniu i walce o jego status i rozwój. To z kolei powoduje, że grupa, która się do tego przyczyniła, jest przeświadczona, że może kontrolować produkcję i dystrybucję zasobów językowych, a także ustanawiać relacje władzy (zob. Heller, Martin-Jones 2001). Czy jednak z perspektywy młodego pokolenia, które w przyszłości będzie stanowić trzon mniejszości językowej, utrzymywanie takich podziałów jest uzasadnione? Warto przyjrzeć się, jak płynne są granice między tymi, których można zaklasyfikować jako „natywnych” użytkowników języka, „nowych” lub „uczących się”.

### **Typy idealne młodych użytkowników języków mniejszościowych**

Wielość typów relacji jednostek z językami mniejszościowymi, a także zróżnicowane kompetencje językowe osób, które starają się obecnie nimi posługiwać, sprawiły, że dla celów badawczych zaczęły

się mnożyć ich kategoryzacje. Służą one uporządkowaniu skomplikowanej rzeczywistości w celu możliwości przyjrzenia się działającym mechanizmom i wydobycia najistotniejszych elementów każdego zbioru. W ten sposób są tworzone „typy idealne” (Weber 1985) użytkowników języków mniejszościowych. Colette Grinevald i Michel Bert (2011) zaproponowali typologię użytkowników języków zagrożonych opartą na takich wyznacznikach, jak kompetencje językowe, sytuacja socjolingwistyczna grupy, używanie języka i stosunek do niego, samoocena kompetencji i niepewność językowa (ang. *linguistic insecurity*). Na tej podstawie wyodrębniono kilka typów użytkowników języków: „biegłi” (ang. *fluent speakers*); „częściowi” (ang. *semi-speakers*); „terminalni”, mający już tylko bierną znajomość języka (ang. *terminal speakers*); „pamiętający”, których język został zepchnięty do podświadomości, ale istnieje szansa na jego wydobycie (ang. *rememberers*); „ukryci”, którzy zaprzeczają znajomości języka, choć go znają do pewnego stopnia (ang. *ghost speakers*); „nowi” (ang. *neo-speakers/new-speakers*); „ostatni” (ang. *last speakers*), którzy nie przekazali języka dalej i wraz z nimi języki przestaną istnieć (Grinevald, Bert 2011: 49–52). Ta ważna poznawczo klasyfikacja jest jednak zbyt skomplikowana dla opisu młodych użytkowników kilku europejskich języków mniejszościowych, nawet znajdujących się w odmiennych sytuacjach. Proponuję dla uporządkowania wprowadzić trzy zasadnicze typy odnoszące się do moich rozmówców. Można ich podzielić na „natywnych”, „uczących się” i „nowych” użytkowników języków. Jak pokażę, nawet tak szerokie zbiory okazują się ograniczone, gdyż kategorie te są zbyt sztywne, by zaszeregować osoby, których praktyki językowe są bardzo złożone. Co więcej, młodzi zaangażowani ludzie na przestrzeni lat zmieniają przypisanie im kategorie. Dlatego poniższe rozważania mają charakter przede wszystkim orientacyjny i porządkujący.

### **Natywni użytkownicy języka mniejszościowego**

Joshua A. Fishman uważa, że to rodzina i najbliższa wspólnota stanowi gwarancję zachowania języka mniejszościowego. Jeśli dziecko nie nauczy się tego języka w domu, wtedy ani szkoła, ani zorganizowa-

wane procesy rewitalizacyjne nie uratują sytuacji. Podobnie jak badacz sprawę postrzegają natywni użytkownicy języków mniejszościowych, zwłaszcza ci, którzy mieszkają na zwartych terenach, gdzie język mniejszościowy jest narzędziem komunikacji ludzi w życiu codziennym. Tak sprawę przedstawia młoda Górnołużydzanka:

**S17K(Ł):** Jeśli nie będzie już łużyckich rodzin, to tego języka nie będzie można przekazać. Oczywiście jest szkolnictwo. [...] Jeśli w rodzinach język nie zostanie przekazany dzieciom, co już się często dzieje, bo dzieci w moim wieku nie mówią po łużycku, chociaż obydwój rodziców to Łużyczanie, łużycka szkoła wtedy nie pomoże. Czegoś się tam nauczą, ale nie przekażą dalej tego, czego się nauczyli. To nie działa. I dlatego myślę, im starsza jestem, że jeśli ktoś założy łużycką rodzinę z niemieckim partnerem, to musi z nim o tym rozmawiać i go edukować.

Wydaje się, że sytuacja jest jasna: „łużycka rodzina” to ta, w której mówi się po łużycku, dziecko jest zaś natywnym użytkownikiem łużyckiego. Łużyczanka wątpi, żeby ktoś, kto języka się nauczył, był w stanie przyswoić go na tyle, żeby móc go przekazać dalej. Wypowiedź dziewczyny kończy się jednocześnie odniesieniem do „niemieckiego partnera”, gdyż zjawisko mieszanych (etnicznie, językowo) małżeństw jest coraz bardziej powszechne nie tylko na Łużyczach (zob. Faska 1998), ale wśród wszystkich mniejszości europejskich. Można więc zadać sobie pytanie, czy dziecko urodzone w takiej mieszanej rodzinie będzie nadal natywnym użytkownikiem języka mniejszościowego i od czego kategoria „natywności” zależy? Od pewnego czasu badacze zwracają uwagę, że podział na natywnych (nazywanych czasem naturalnymi lub tradycyjnymi) i nowych użytkowników języka jest mylący, zwłaszcza gdy weźmiemy pod uwagę języki mniejszościowe i ich skomplikowane losy (Sallabank 2013: 13–14). Dla uproszczenia przyjmuje się, że natywnymi użytkownikami języków mniejszościowych nazywa się tych użytkowników, którzy poznali je w przekazie domowym. Jeśli wrócimy do wypowiedzi młodych przedstawicieli kultur mniejszościowych dotyczących ich praktyk językowych, okaże się, że nawet te kryteria mogą być zawodne. Przede wszystkim, w zależności od wielu czynników (czy oboje

rodziców jest z rodzin, w których mówiło się w języku mniejszościowym? Czy język mniejszościowy był używany tylko w domu, czy też we wspólnocie? Czy rodzina mieszka na obszarze zamieszkiwanym przez mniejszość? Jaki jest stosunek otaczających ludzi do tego języka? Czy dziecko przeszło edukację w języku mniejszościowym? Czy istnieją i czy są używane w domu media w języku mniejszościowym? itd.), stosunek dzieci do języka, jego znajomość, umiejętność i chęć posługiwania się nim mogą być różne. Można przywołać tu wypowiedź dziewczyny pochodzącej z walijskojęzycznej rodziny i mieszkającej w walijskojęzycznej okolicy:

**I19K(W):** [Moja młodsza siostra] robi dużo więcej zajęć poza szkołą. Ale to nie jest tylko to, że ona nie mówi po walijsku, ona nie czyta też w ogóle po walijsku. Jej prace pisemne po walijsku są po prostu do bani. Ona nie rozumie, czemu tak jest. Staralam się jej wytłumaczyć, że jeśli się czegoś nie ćwiczy, to nigdy się nie będzie w tym dobrym. „Jeśli będziesz czytać i pisać tylko po angielsku, a nie będziesz ćwiczyć po walijsku, nigdy nie będziesz w tym dobra”. I wydaje mi się, że na razie ona ma w sobie złość, uważa, że to nauczyciel jej nienawidzi. Ja mówię „Nie, to dlatego, że ty w ogóle tego nie ćwiczysz”.

Okazuje się, że nawet tam, gdzie przekaz międzypokoleniowy języka nie został przerwany, a proces standaryzacji następował stopniowo i młodzi nauczyli się go od rodziców i przez używanie we wspólnocie, a następnie jeszcze uczyli się w tym języku w szkole, i tak mogą pojawić się problemy związane z posiadaniem kompetencji językowych pozwalających na używanie go w różnych domenach życia. Młoda Łużyczanka zwraca uwagę na to, że większość Łużyczan używa jedynie języka potocznego, przez co język stopniowo się degraduje:

**A18K(L):** Gdy się uczyło w domu mówić po łużycku, mówi się tylko w języku potocznym. Często używa się słów, które można by było zastąpić innymi, żeby to brzmiało jeszcze ładniej. Gdy słyszę, jak starsi koledzy mówią, to brzmi to na pewno o wiele ładniej niż mój język. Zwracam już na to uwagę, żeby używać na przykład dual, a gdy się nie studiuje sorabistyki, to się na to nie zwraca uwagi. Jak już studiuje język

łużycki, to chcę przynajmniej spróbować zwracać na to uwagę, żeby również końcówki stosować porządnie.

Zjawisko, o którym mówi Łużyczanka, jest charakterystyczne nie tylko dla języka łużyckiego, ale dla wszystkich języków mniejszościowych, które przez lata były marginalizowane, otoczone silniejszymi językami, z którymi pozostawały w ciągłym kontakcie. Istotną konsekwencją kontaktu językowego jest mieszanie i przełączanie kodów językowych (ang. *translanguaging/code-switching*) oraz zapożyczenie słów i zwrotów z jednego języka do drugiego, zazwyczaj z silniejszego do tego, który ma słabszą pozycję (zob. Edwards 1994a; Białystok 2001). O tym, jakim problemem może stać się takie mieszanie języków dla zachowania języka słabszego, mówi studentka sorabistyki:

**O21K(Ł):** To jest to, co mi przeszkadza albo boli; że nie próbuje się świadomie, porządnie mówić po łużycku. Mam na myśli takie słowa, które, mimo że zna się je po łużycku, używa się po niemiecku. Kochać lub lüft-wać. Nie musi tak być.

Wielu młodych użytkowników języków mniejszościowych otwarcie mówi o tym, że ich kompetencje w języku mówionym i pisanym nie są takie same. Ponieważ w codziennym życiu większość tekstów jest napisanych w języku dominującym, którego muszą też używać do załatwiania spraw urzędowych, a także na studiach, łatwiej im w tym języku tworzyć bardziej skomplikowane formy:

**H25K(Ł):** Także kiedy pracuję, kiedy piszę o naszych projektach, zdałam sobie sprawę, że jeśli pisałabym po niemiecku, byłoby to łatwiejsze – te wszystkie zwroty, których się używa, bo słyszało się je na studiach i prace seminaryjne pisało się po niemiecku, końcową pracę. Częściowo tak myślę i tak to tłumaczę. To by było dla mnie łatwiejsze, ale zatrzymuję się wtedy i mówię: „Nie, ja chcę naprawdę napisać to po łużycku”, albo sama myślę, że powinnam więcej czytać po łużycku. Trenować. Kiedy jest się w szkole, to pisze się automatycznie, czyta. Kiedy zda się maturę, to często jest tak, że się mówi, ale rzadko pisze, trochę czyta łużyckie gazety i tyle.

Używanie pisanego języka mniejszościowego wymaga więc nie tylko umiejętności, ale też dużej świadomości i samozaparcia, łączy się bowiem z trudnościami, których nie ma przy używaniu języka dominującego. O tym samym problemie wspomina natywny Walijszczyk:

**B2oM(W):** Czuję się znacznie SWOBODNIEJ, MÓWIĄC PO WALIJSKU. Po angielsku mówię właściwie tylko w weekendy. Na studiach miałem wybór, czy chcę studiować po walijsku, czy po angielsku, ale zdecydowanie wybrałem, żeby robić to po walijsku. Bo to jest coś, w czym czuję się znacznie silniej. TAK NIE JEST TYLKO Z CZYTANIEM. Zdecydowanie lepiej czyta mi się po angielsku. Nawet nie pamiętam, kiedy ostatnim razem przeczytałem walijską książkę. Wszystko, co czytam, jest po angielsku. Bo znów, nie wydaje mi się, żeby walijski miał imponującą obecność w literaturze i takich rzeczach. Więc choć zdecydowanie lepiej czuję się, mówiąc po walijsku, to niemal równo, jeśli nie lepiej, czuję się pisząc po angielsku. Znaczna część używanego przeze mnie angielskiego jest w jakiś sposób wyrafinowana.

Koncepcji natywnego użytkownika języka mniejszościowego została poświęcona książka pod redakcją Neriko Musha Doerr (2009: 8–9), która we wstępie napisała, że koncepcja ta jest typem ideologii językowej, opartej na Herderowskiej wizji idealnego języka mniejszościowego, który w rzeczywistości nie istnieje. Ideologia ta opiera się na wyobrażeniu, że bycie nativespeakerem automatycznie powoduje, że dana osoba ma wyższy poziom kompetencji językowych we wszystkich domenach, w których używa swojego pierwszego języka, a więc posiada „pełne i prawdopodobnie wrodzone kompetencje w języku” (Pennycook 1994: 175). Tymczasem wśród moich rozmówców, oprócz niektórych osób z Górnych Łużyc katolickich i mieszkających w północnej Walii, niewielu użytkowników języków mniejszościowych powiedziałoby bez wahania, że język mniejszościowy jest ich językiem pierwszym. Zdarza się, że młodzi zostali wychowani w rodzinach, w których był używany (też) język mniejszościowy, a jednak nie zdobyli w domu umiejętności czynnego mówienia w tym języku. Inne, między innymi wyżej zacytowane osoby stwierdzają, że choć język mniejszościowy jest ich językiem pierwszym, łatwiej im czytać i pisać w języku dominującym.

Młodzi, zwłaszcza studiujący dany język, często zdają sobie sprawę z wielu błędów, jakie popełniają oni (lub osoby w ich otoczeniu), mówiąc w języku mniejszościowym. Wszystkie omawiane wyżej dylematy potwierdzają, jak nieprecyzyjna, a nawet myląca jest koncepcja natywnego użytkownika, pod którą rozumie się idealnego użytkownika języka mniejszościowego.

Innym problemem pojawiającym się przy okazji kategorii natywnego użytkownika języka jako tego, kto może stanowić wzór osoby znającej dany język, jest kwestia zakładanej trwałości tego stanu. Przyjmuje się, że osoba, której rodzice mówili do niej w danym języku, będzie zawsze znała ten język. Oznacza to niedopuszczanie możliwości, że kompetencje językowe mogą się zmieniać na niekorzyść języka pierwszego. O tym, że dłuższe oderwanie od języka mniejszościowego może spowodować problemy z mówieniem nawet u osoby wychowanej w danym języku, mówi Kaszubka:

**B24K(K):** Posługuję się nim [kaszubskim] w miarę naturalnie. To znaczy: im dłużej jestem oderwana od osób, z którymi mogę porozmawiać, tym potem częściej mi się przestawiać.

Wielu moich rozmówców deklarujących, że są natywnymi użytkownikami języków mniejszościowych, przyznaje, że ich rodzeństwo, wychowane w tych samych warunkach przez tych samych rodziców, nie posługuje się językiem mniejszościowym. Badania pokazują, że używanie języka mniejszościowego nie zależy tylko od tego, czy był językiem pierwszym, ale też od okoliczności, w jakich się dorasta, towarzystwa, do którego się wchodzi, a nawet od poglądów politycznych. Jak mówi Walińczyk, który studiował walijski, a teraz pracuje w tym języku:

**K25M(W):** Wydaje mi się też, że oni [moje rodzeństwo] nie mają zbyt pewności siebie w mówieniu po walijsku, znacznie pewniej się czują, mówiąc po angielsku. Może to też ma wpływ na to, że używają silniejszego języka. Ja mam wiele szczęścia, bo byłem na uniwersytecie z walijskojęzycznymi osobami. Pracuję z osobami, które można nazwać bardzo nacjonalistycznymi, gdzie język jest szanowany i promowany. A moje rodzeństwo nie. I to też miało wpływ na mnie i na nich.

Podobnie stwierdza Kaszubka, której brat, wychowany w tym samym domu, po kaszubsku nie mówi, choć rozumie ten język:

**B24K(K):** Mam brata. On pracuje w urzędzie, jest ode mnie starszy o pięć lat i jest przykładem osoby, która może być zupełnie niezwiązana z regionem, bo on właśnie ma takie podejście, że... jakoś niespecjalnie go to obchodzi. Rozumie, jak się mówi do niego po kaszubsku, sam za bardzo nie mówi, ale nie wiem, z czego to wynika.

Bycie nativespeakerem nie gwarantuje więc używania języka mniejszościowego. Po pierwsze, obecnie wszystkie osoby znające język mniejszościowy są dwujęzyczne i mogą bez problemu posługiwać się językiem dominującym. Po drugie, język mniejszościowy jest w słabszej pozycji w stosunku do języka dominującego, łatwiej jest więc wybrać ten drugi język. Dlatego, oprócz osób mieszkających w zwartych wspólnotach językowych, gdzie posługiwanie się językiem mniejszościowym jest łatwe, nawet dla nativespeakerów wybór języka mniejszościowego musi być świadomą decyzją. Jak mówi Walijczyk:

**V20M(W):** Ale nawet wtedy [gdy się jest nativespeakerem], czasami trzeba podejmować świadome decyzje, na przykład żeby wypełniać formularze po walijsku. Może te decyzje są relatywnie niewielkie. Ale jednak są to świadome decyzje, osobiste decyzje, żeby chcieć żyć w języku walijskim.

Młoda Walijka przyznaje, że dla niej walijski i angielski są językami równorzędnymi i w codziennym życiu nie zastanawia się, jakiego języka używa. Dlatego, co sama sobie wyrzuca, często mówi po angielsku wtedy, gdy mogłaby mówić po walijsku. Pilnuje się jedynie, gdy jest w grupie osób działających na rzecz języka walijskiego:

**P16K(W):** Gdy jestem na jakimś spotkaniu w walijskiej organizacji, gdy jest spotkanie Cymdeithas yr Iaith, i powiem coś po angielsku do kogoś, czuję się z tym źle. Tak: „o Boże, co ja powiedziałam”. Ale gdy jestem z przyjaciółmi, nie zwracam na to uwagi. Wydaje mi się, że tak jest, gdy robisz coś dowolnego w walijskim języku.



Przyjęcie podziału na nativespeakerów i tych, którzy języka mniejszościowego nauczyli się poza domem, sytuuje badanych w konkretnej perspektywie: natywności, czyli posiadania kultury dziedzicznej i przyswajania, a więc wchodzenia w grupę z zewnątrz. Podział taki może przynieść korzyści poznawcze, jeśli będzie potraktowany jako kategoria badawcza, jednocześnie jednak jego utrwalenie może pociągać za sobą konkretne konsekwencje dla badanej grupy. Wyznacza bowiem granice tego, kto jest uprawniony, a kto nie jest, by używać języka mniejszościowego lub by czuć się pełnoprawnym członkiem danej wspólnoty (Kroskryty 2000). Podział ten stanowi więc kolejną odsłonę opisywanego wcześniej rozróżnienia na tych, którzy mówią lepiej (naturalnie, bez wysiłku) i tych, którzy mówią gorzej (sztucznie, bez akcentu itd.). Takie kategoryzujące uproszczenia i wynikające z nich wyobrażenia o wspólnotcie pojawiają się nawet w wypowiedziach osób aktywnie biorących udział w działaniach na rzecz języka i jego przetrwania. Można tu przytoczyć słowa dziewczyny, która po kaszubsku mówiła w domu, pracuje w kaszubskich mediach i nie jest związana z żadną zorganizowaną grupą kaszubską:

**H24K(K):** Tamci to robią naturalnie, bez przymusu, wymogu, ale ROBIĄ TO LEPIEJ, w tym sensie, że lepiej mówią po kaszubsku niż ci z Gdańska, którzy się nauczyli tego języka. Różnica jest taka, że ci z Gdańska mówią po kaszubsku, nawet MAJĄ CIŚNIENIE, żeby mówić po kaszubsku, ale bardzo często przechodzą na język polski. A ci drudzy ze wsi też przechodzą na język polski, ale... nie wiem, jak to powiedzieć, ale to jest u nich BARDZIEJ NATURALNE.

„Ci z Gdańska” to kaszubscy działacze, osoby, które zrobiły wysiłek, żeby języka się nauczyć i chcą mówić w nim w każdym miejscu, co niekiedy bywa odbierane przez Kaszubów mniej zaangażowanych jako „ostentacyjne narzucanie innym swoich poglądów”. Często spotykałam się z zarzutami, że tamci nie mówią po kaszubsku z miłości do języka, ale robią to, żeby coś ugrać. Już w ten sposób umacnia się podział na uprawnionych i nieuprawnionych. Jest on tym bardziej wyrazisty, że osoby, które w języku mniejszościowym mówi-

ły w domu, przedstawiają swoje więzi z językiem mniejszościowym jako bardzo emocjonalne, jednocześnie odmawiając osobom, które języka się nauczyły, tej relacji. Jak mówi Łużyczanka:

**M25K(Ł):** [...] kiedy się mówi po łużycku, mówi się zawsze z kimś znajomym. Albo jest się z kimś zaprzyjaźnionym, albo zna się go długo. [...] Niemiecki jest dla mnie językiem nauki. Łużycki to jest dzień powszedni, rodzina i przyjaciele. Po niemiecku są fachowe artykuły, studia są po niemiecku, te prace, które się pisze, jak licencjat.

Jeszcze bardziej obrazowo przedstawia to łużycka studentka:

**A18K(Ł):** Język niemiecki jest dla mnie zimny. Jak mówię po łużycku, mówię z serca, a jak mówię po niemiecku, to mówię z głowy. Nauczyłam się późno języka niemieckiego, dopiero w przedszkolu, gdy miałam z pięć lat.

Opisywana relacja z językiem stawia go po stronie uczuć, przyjaźni, emocji, związku. Język dominujący zostaje umiejscowiony po stronie nauki, formalnych relacji. W języku mniejszościowym, jako języku pierwszym, można się nie tylko lepiej wysłowić, ale też przez ten język przekazać prawdziwy obraz swojej osoby. Tak uważa na przykład Walijska nastolatka:

**Y16K(W):** Po walijsku jest łatwiej, bo łatwiej jest mi się wyrażać po walijsku, bo to jest mój pierwszy język. I też wydaje mi się, że ludzie, którzy mówią po walijsku, mogą łatwiej poznać prawdziwą mnie, a ja mogę poznać prawdziwych ich, ponieważ oni też mówią po walijsku i to jest ich pierwszy język.

Wielu moich rozmówców stwierdziło, że osoby mieszkające w otoczeniu, gdzie używa się języka mniejszościowego, nie zdają sobie sprawy z tego, jak bardzo język ten jest zagrożony i dlatego bez problemu poza wspólnotą używają języka dominującego. Często uważają też, że nie ma sensu walczyć o ten język. Tak o swoim otoczeniu mówi licealista:

**H16M(W):** Tam gdzie ja mieszkam, wszyscy bardziej lub mniej mówią po walijsku. [...] My nie czujemy, żeby język walijski umierał. Więc raczej ludzie są obojętni. W mojej *sixth form*, ja nie muszę tak naprawdę w ogóle mówić po angielsku, bo wszyscy moi przyjaciele mówią po walijsku, większość uczniów *sixth form* mówi po walijsku. Więc myślę, że problem z walijskim jest dla nas zewnętrzny. Dotyczy innych miejsc w Walii. My czujemy się bardzo silni co do języka. My nie potrzebujemy, żeby wychodzić i coś robić, manifestować, bo my nie widzimy, żeby to było dla nas problemem.

Również Górnołużycczanin zauważa, że dopiero, gdy zaczął pracować w lużyckiej instytucji, zdał sobie sprawę z odpowiedzialności za język, a także za formę tego języka.

**G25M(Ł):** Mówię po lużycku w domu, w pracy. Chętniej mówię po lużycku niż po niemiecku. Łatwiej mi się mówi, ale muszę przyznać, że muszę uważać, żeby mówić czysto po lużycku. Często nie zwraca się na to uwagi, a potem ten język staje się potoczny, to znaczy wplata się w niego niemieckie słowa. Zauważyłem też, że od kiedy zacząłem tutaj pracować, bardziej dbam o język. To daje więcej, niż kiedy mówi się cały dzień po lużycku. Więcej się nad tym pracuje prywatnie, próbuje się czyściej mówić.

W przeciwieństwie do osób, które nad językiem mniejszościowym nie muszą się zastanawiać, ci, którzy się go nauczyli, robią na każdym kroku wysiłek, żeby go używać, często są też bardziej świadomi wartości tego języka. W sytuacji osłabionego przekazu domowego języków mniejszościowych to właśnie uczący się języków i chcący ich używać będą stanowić o sukcesie podejmowanych działań rewalizacyjnych. Wykluczanie ich ze wspólnoty językowej, deprecjonowanie wartości ich języka może więc zmniejszyć sznasa języka mniejszościowego na przetrwanie.

### Uczący się języka mniejszościowego

Młodych ludzi, którzy języka mniejszościowego nie nauczyli się w domu od rodziców lub dziadków, ale uczą się go sami lub w szko-

le, można zaklasyfikować do szerokiej i niejednorodnej wewnętrznie kategorii osób uczących się języka mniejszościowego (ang. *minority language learners*). W kategorii tej mieszczą się nie tylko osoby pozytywnie i silnie zmotywowane do nauczania się języka, ale też ci, których przypadek lub wybór rodziców zmusił do uczenia się go. Jedni osiągają wysoki poziom kompetencji językowych, inni ledwo będą w stanie zrozumieć proste zdania. Jedni znajdą towarzystwo, w którym będą w stanie praktykować poznawany język i się z nim stopniowo utożsamiać, inni po pewnym czasie porzucą naukę i nigdy językiem mniejszościowym nie będą starali się posługiwać. Ponieważ granice tej kategorii są płynne i rzadko zdarza się, by ktoś był do niej przypisany raz na zawsze, chciałabym oprócz jej charakterystykę na wypowiedziach młodych ludzi, którzy do niej należą i sami mogliby się do niej zaklasyfikować, tych, którzy z uczącymi się spotykają się na co dzień i tych, którzy języka mniejszościowego nauczyli się na tyle, że zaczęli sami się postrzegać i być postrzegani jako nowi użytkownicy tego języka. Na podstawie słów tych wszystkich osób przedstawię, z jakiego typu problemami spotykają się młodzi ludzie uczący się języków mniejszościowych i jakie wnioski z tych zmagañ można wyciągnąć.

Przede wszystkim osoby, które zaczynają uczyć się języka mniejszościowego jako języka obcego lub języka dziedzictwa<sup>1</sup> (ang. *heritage language*), mają nie tylko do niego inny, mniej emocjonalny stosunek, ale też w inny sposób go przyswajają. Nie jest on, przynajmniej na początku, językiem, w którym są w stanie wypowiedzieć swoje myśli. Więcej nawet, mimo wyrastania w bliższym lub dalszym otoczeniu języka mniejszościowego, mają podobne problemy z przyswojeniem go, jakie mieliby z uczeniem się języków obcych. Młoda nauczycielka kaszubskiego mówi o problemach uczniów, którzy zaczynają poznawać ten język w szkole:

---

<sup>1</sup> Język dziedzictwa to język – poznany w domu (w stopniu biernym lub czynnym), jednak ze względu na okoliczności nieużywany w życiu – którego dorosła osoba w pewien sposób utożsamiająca się z mniejszością postanawia się nauczyć (zob. Valdés 2005; Polinsky, Kagan 2007).

**I22K(K):** Teraz to nie łudźmy się, rzeczywistość wygląda tak, że te dzieci [...] w domu już nie rozmawiają z rodzicami po kaszubsku. Ale tam, gdzie ja uczę, tam rozumieją te dzieciaki wszystko po kaszubsku. Ponieważ ich rodzice i dziadkowie mówią między sobą po kaszubsku, czasami do nich też mówią po kaszubsku, ale one już nie odpowiadają tym rodzicom po kaszubsku. I kiedy ja do nich mówię po kaszubsku, to one to rozumieją, ale nie chcą odpowiadać po kaszubsku. I też po tym ja już widzę coraz większą barierę językową, taką samą, jak się ma na języku obcym. Oni, żeby coś powiedzieć po kaszubsku, to muszą naprawdę się przełamać. Muszą mieć słownik przy sobie i muszą mieć książkę, żeby na pewno to dobrze napisać, bo się boją właśnie. I ja to tak widzę, że chyba jednak to będzie dążyło do tego, żeby tego języka uczyć jak obcego.

Najczęściej wspomnianym przez młodych problemem, z jakim spotykają się uczący się języka mniejszościowego, jest negatywny stosunek osób ich otaczających (zarówno tych należących do większości, jak i tych z mniejszości, którzy znają język z domu) do sposobu, w jaki uczący się używają języka. Młodzi, opowiadając o tym, nawiązują do różnego rodzaju wcześniej omawianych ideologii językowych. Bretonka, która uczyła się w immersyjnej szkole Diwan w Bretanii, opowiada o tym, co powodowało, że miała trudności w rozmawianiu z osobami bretońskojęzycznymi po bretońsku:

**U25K(B):** Poznałam kiedyś osobę, z którą rozmawiałam po bretońsku. I za każdym razem, gdy robiłam jakiś błąd, nawet nie w bretońskim, ale w wymowie, ta osoba mnie poprawiała, mówiła: „A twoi rodzice są stąd, więc to słowo powinnaś mówić w taki sposób, a nie w inny, tak się mówi w innym regionie”. I to mnie kompletnie zablokowało w konwersacji, nie mogłam więcej nic powiedzieć.

Mamy tu nawiązanie do ideologii „autentyczności” języka mniejszościowego: jego użytkownicy powinni być „skądś”, mówić konkretną odmianą języka mniejszościowego lokującą ich w przestrzeni kulturowo-geograficznej, a nie językiem literackim, który odrywa ich całkowicie od terytorium i ciągłości językowej (Woolard 2008). Ciągła krytyka i poprawianie wymowy powoduje natomiast, że młodzi

wolą przejść na język dominujący, w którym czują się pewniej, a nie są narażani na uwagi otoczenia. Przeświadczenie, że język nativespeakerów jest „prawdziwym” językiem mniejszościowym, a uczący się będą zawsze mówić w tym języku „źle”, jest przejmowane również przez samych uczących się. Takie podejście może powodować brak wiary w swoje siły i w możliwość wejścia do wspólnoty językowej. Jak twierdzi licealista uczący się od trzech lat kaszubskiego:

**Y18M(K):** Uważam, że osoba, która nauczyła się języka kaszubskiego w szkole, nigdy, choćby się starała, nie dojdzie do takiej PERFEKCJI jak osoba, która mówiła w języku kaszubskim OD URODZENIA. Język kaszubski teraz jest niespotykany raczej wśród młodego pokolenia. Nie wielu młodych mówi CZYSTO językiem kaszubskim. Raczej są to osoby, które albo mówią czystą polszczyzną, albo mówią polszczyzną wymieszaną z kaszubskim.

Chłopak akcentuje w swojej wypowiedzi niemożność osiągnięcia wystarczającego poziomu przez uczących się („nigdy”), choć spotyka się z grupą młodych, którzy kaszubskiego nauczyli się sami i używają go na co dzień. Osoba, która nauczyła się kaszubskiego od swoich rodziców (mówi „od urodzenia”), jego zdaniem, mówi „perfekcyjnie” i „czysto”, czemu jednak przeczą badania socjolingwistyczne pokazujące, jak liczne są wpływy języka polskiego w dialektalnej odmianie kaszubskiego (zob. Popowska-Taborska 1998; z podobną sytuacją mamy do czynienia w przypadku innych języków mniejszościowych, na przykład bretońskiego, zob. Hornsby 2005). Siła ideologii polega właśnie na tym, że są tak głęboko przyswojone, że niezależnie od dowodów je obalających, są uważane za prawdziwe.

Jak odstrasżająco działa na uczniów ciągłe wypominanie im błędów, zauważył młody Łużyczanin, odnosząc się do praktyk językowych niemieckojęzycznych osób uczących się łuzycckiego:

**B22M(Ł):** Nie trzeba się cały czas wysilać, żeby mówić porządnie po łuzyccku. To nie ma sensu. Nasz język literacki nie musi być używany na co dzień. [...] Dlatego też nie ma sensu skupiać się w szkole tylko na tym, że tu jest „č”, a nie „č̣”; tu ma być „ł”, a nie „w”. Ortografia jest oczywiście

ważna, jednak nie można przez wytykanie błędów ortograficznych odstraszyć uczniów. Niech oni przynajmniej mówią po lużycku.

W moich rozmowach z Walijszczykami pojawiał się często problem zahaczający z jednej strony o ideologię „własności” języka, z drugiej o negatywny wpływ oceny osób bardziej biegłych w języku walijskim na uczących się. Młoda studentka tak ocenia postawy niektórych Walijszczyków wobec poznających walijski:

**J19K(W):**[...] myślę, że coraz więcej ludzi wątpi w jakość swojego walijskiego. Są tego bardzo świadomi. Wiele osób walijskojęzycznych UWAŻA, ŻE MÓWI ŚWIETNIE PO WALIJSKU, i jest gotowa OCENIAĆ walijski innych osób. Więc może ludzie NIE MAJĄ PEWNOŚCI SIEBIE w walijskim, boją się, że ich walijski nie jest za dobry. Ponieważ nie są wychowani w tym języku tak jak inne osoby, to czują się zawstydzeni i nie czują się na tyle pewnie, żeby zacząć mówić po walijsku, nawet jeśli ich walijski jest niemal idealny. Myślę, że wiele osób jest zawstydzonych przez te osoby walijskojęzyczne, które oceniają jakość walijskiego innych ludzi.

Przekonanie nativespeakerów, że ich walijski jest poprawny i jest jedynym „prawdziwym” walijskim, powoduje, że wytykają uczącym się błędy (najczęściej w doborze słownictwa, akcencie), nie zauważając, że oni sami nie mówią poprawnie (robią liczne błędy gramatyczne). Postawa taka powoduje jednak, że poznający język walijski boją się przy nich odzywać i najczęściej w kontaktach z natywnymi użytkownikami wybierają angielski. Tym bardziej że otoczenie walijskojęzyczne często nie odnosi się przychylnie do tego, by osoba ucząca się mówiła w ich języku:

**Z16M(W):** [...] gdy byłem młodszy, starałem się mówić po walijsku, ale wszyscy reagowali: „Po co chcesz mówić po walijsku? Mów po prostu po angielsku, tak jest łatwiej”. Dla mnie to było trudne, żeby mówić po walijsku, ale chciałem próbować. Był jeden chłopak, który mówił po walijsku, ale on nie rozumiał, po co się wysilał i czemu nie chcę z nim po prostu rozmawiać po angielsku.

Chłopak opowiada, że dopiero gdy poznał koleżanki bardzo zmotywowane, by mówić po walijsku i powiększać grupę osób używających w szkole tego języka, przełamał się i zaczął robić postępy. Dodaje, że gdyby nie one prawdopodobnie zrezygnowałby z mówienia po walijsku całkowicie, mimo że uczy się w walijskojęzycznej szkole. O blokującym strachu przed powiedzeniem czegoś źle opowiadają prawie wszyscy, którzy języka mniejszościowego uczyli się poza domem. Na Kaszubach wielu młodych mówiło, że u nich ten strach dotyczy nie tylko osób, które z kaszubskim zetknęły się dopiero w szkole, ale nawet tych, którzy wyrosli „obok” kaszubskiego, bo w ich domach w tym języku rozmawiali ze sobą rodzice i dziadkowie, jednak do dziecka zwracając się jedynie po polsku:

**I22K(K):** Ja też długo nie mówiłam po kaszubsku, dopiero w liceum tak się otworzyłam i zaczęłam odpowiadać po kaszubsku. Bracia też teraz coś próbują, ale oni też tę barierę językową [mają], no, boją się przełamać. Bo czasami coś przekręcą, coś źle powiedzą i wtedy mówią od razu: „To ja nie będę mówić po kaszubsku, to już wołę po polsku to powiedzieć”.

Inna Kaszubka, która zaczęła w niektórych sytuacjach mówić po kaszubsku, opowiada, że jej rodzeństwo nie jest w stanie się przełamać:

**NDR:** I twoje rodzeństwo też mówi po kaszubsku?

**W18K(K):** Znaczą się, nie tyle, że niechętnie, ale oni mówią: „My nie umiemy dobrze mówić po kaszubsku, więc my nie będziemy mówili”. Ale też siostry mówią, że nie będą mówiły, bo nie potrafią, a jak ktoś mówi [po kaszubsku], to mówią, żeby iść do mnie, bo ja świetnie mówię i wszystko powiem.

O analogicznej sytuacji – młodszego rodzeństwa, które z jakich przyczyn nie osiągnęło wystarczających kompetencji językowych i nie odważyło się zacząć mówić w języku mniejszościowym, opowiada młoda Bretonka:

**N23K(B):** Mam starszego brata, który też był w Diwan, ale tylko do *college*<sup>3</sup>u. I on nie mówi w ogóle, bo się boi robienia błędów. To szkoda, ale



on nie ośmiela się mówić. Więc w mojej rodzinie nie mówi się za bardzo po bretońsku.

Strach przed używaniem w praktyce języka mniejszościowego występuje również w rodzinach, w których jedno z rodziców mówi w języku mniejszościowym, ale nie jest konsekwentne w używaniu tego języka w kontaktach z dzieckiem. To powoduje, że młodzi ludzie, rozumiejąc wiele (znając biernie język mniejszościowy), nie są w stanie się przełamać, by używać go czynnie, mimo nauki w szkole:

**I22K(Ł):** [...] znam takich, gdzie jeden z dwojga [rodziców] umie mówić po łużycku, ale nie przekazuje tego dzieciom. Na przykład tak jest u mojego chłopaka, rozumie po łużycku, ale nie wszystko, i boi się mówić. Mimo że jego matka jest rodzimym użytkownikiem języka, ale ojciec jest Niemcem.

Młodym, którzy języka mniejszościowego zaczęli uczyć się w szkole i nie mają możliwości, żeby rozmawiać w tym języku poza kontekstem edukacyjnym, język może kojarzyć się z tym jednym – szkolnym – typem komunikacji. Powoduje to, że uczący się nawet nie starają się używać języka mniejszościowego w innych miejscach. Podobne wypowiedzi, jak przytoczone słowa Bretończyka, można odnaleźć na Kaszubach, Łużycach (w kontekście uczniów z niemiecokojęzycznych domów) oraz Walii, zwłaszcza mieszkających poza walijskojęzycznym terytorium:

**J21M(B):** Ponieważ ja i moi znajomi uczyliśmy się bretońskiego w szkole, to długo wydawało mi się, że wszyscy mają bretoński w szkole i że bretoński jest językiem szkoły. Więc nie widziałem specjalnie sensu, żeby mówić po bretońsku poza szkołą. Nawet ze znajomymi w szkole poza lekcjami niekoniecznie rozmawialiśmy po bretońsku. Co jest smutne. Ale niestety tak było.

Często ci, którzy nie mają szansy, żeby mówić w języku mniejszościowym w otoczeniu pozaszkolnym, nie nabierają pewności siebie. Młody Bretończyk zauważa różnicę między używającymi bretoń-

skiego tylko w szkole i mającymi kontakt z językiem poza kontekstem edukacyjnym:

**Ł17M(B):** Cóż... myślę, że problem jest taki, że... ja nigdy na przykład, od kiedy byłem mały, nie miałem okazji, żeby mówić po bretońsku poza kontekstem szkolnym. I to się odczuwa, bo widać różnicę: ci, którzy z bretońskim czują się swobodniej, to ci, którzy rozmawiali po bretońsku z rodzicami, z przyjaciółmi...

Mówienie w jakimś języku wymaga posiadania grupy, dla której język ten byłby narzędziem komunikacji. Podobnie uważa inna bretońska licealistka. Choć przeszła całą edukację w immersyjnej szkole, twierdzi, że mówienie w języku mniejszościowym nie jest dla uczniów naturalne, ale wymaga od nich stale wysiłku i samokontroli:

**X16K(B):** Normalnie powinniśmy go używać tutaj cały czas. Ale tego nie robimy, bo z naszymi rodzicami i to wszystko... są tacy, którzy rozmawiają z rodzicami po bretońsku, ale my nie. I my nie mamy zwyczaju mówić po bretońsku, dlatego zazwyczaj wybieramy francuski. Nawet jeśli lubię mówić po bretońsku, to jednak nie wychodzi samo z siebie, naturalnie. No może tak, ale nie wyobrażam sobie mówić po bretońsku tak po prostu...

O problemie języka mniejszościowego jako języka szkolnego mówi też wielu młodych Walijczyków, którzy języka (na)uczyli się w szkole:

**R20M(W):** Cardiff to bardzo anglojęzyczna okolica. Więc nawet w walijskojęzycznych szkołach jedynie około 5% dzieci pochodzi z walijskojęzycznych domów. I problem jest taki, że nie ma wiele możliwości poza klasą, żeby mówić po walijsku. To bardzo wewnątrzszkolna rzecz. Ale dzieci w szkole tak naprawdę nie mówią po walijsku.

Badania socjolingwistyczne prowadzone w Walii potwierdzają, że poza rodziną, to otoczenie ma największe znaczenie dla przełamania się i używania języka mniejszościowego (Morris 2014). Inny Walijczyk opowiada, że jako uczący się spotykał się często z negatywnym odbiorem otoczenia. To go demotyowało i – jak sam przyznawał – dopóki był w szkole, nie mówił po walijsku:

**S19M(W):** Bo to nie była dla mnie fajna rzecz, bo ja pochodzę z terenów, gdzie niewielki procent ludzi mówi po walijsku, więc ludzie to odbierają jako nefajne, że tylko starzy ludzie mówią po walijsku. Pytają się ciebie, po co mówisz po walijsku, że to nie ma sensu. To jest tylko język szkoły, na lekcjach, ale ludzie na zewnątrz nie mówią po walijsku. Poza klasą jest tylko angielski. Wyłącznie.

A jednak ten chłopak jest dziś zaangażowanym w działania na rzecz walijskiego aktywistą. Zapytałam więc, co się stało, że otworzył się na walijski. Odpowiedział:

**S19M(W):** Skończyłem szkołę [śmiech]. Tak, po szkole poszedłem na rok pracować do szpitala i tam rozmawiałem ze starszymi ludźmi, którzy tam byli. I wtedy zobaczyłem, że mówienie w tym języku naprawdę ma sens, że dla nich to jest sposób komunikacji. I wiem, że to zabrzmi źle, ale zobaczyłem, że to może dać profity w życiu, gdy się potrafi mówić po walijsku. Ja w szkole nauczyłem się walijskiego, po prostu nie używaliśmy tego języka, bo uważaliśmy, że to nie jest fajne. Więc miałem te umiejętności, a używając go w pracy, nabrałem płynności w mówieniu.

Język, którego dzieci mogą używać wyłącznie w szkole, wydaje im się sztucznym i niepotrzebnym tworem. Nie mają motywacji, żeby starać się go poznać na tyle, by wyjść z nim poza mury szkoły. Rzadko też mają w ogóle taką okazję, by na własnej skórze przekonać się, że mówienie w języku mniejszościowym ma sens, czyli że język mniejszościowy może być rzeczywiście narzędziem komunikacji. Dlaczego tak się dzieje? Przede wszystkim dlatego – na co wskazują zarówno wypowiedzi moich rozmówców, jak i moje obserwacje – że język mniejszościowy dla osób w młodym pokoleniu jest zarezerwowany do używania w wyznaczonych miejscach, co powoduje, że nie nabierają oni pewności siebie, bo po prostu nie mają możliwości, żeby tego języka używać. Zapytałam młodych, przy jakich okazjach mają szansę mówić w języku mniejszościowym. Jedynie niektórzy z północnej Walii i większość z Łużyc Górnych odpowiedziała, że w języku mniejszościowym żyją na co dzień. Łużycanie stwierdzili, że po niemiecku robią jedynie to, co należy do porządku „niemieckiego” –

czyli pozawspólnotowego – życia (media, lekarz, czasem sport). Należy jednak dodać, że wypowiedzi te padały z ust osób, które języków mniejszościowych nauczyły się w domu i mieszkają w zwartych wspólnotach językowych, a nie uczą się ich jedynie w szkole. Niemieckojęzyczni szkolni koledzy Łużyczan otwarcie przyznają, że łużyckiego nie używają nigdy, nawet będąc w otoczeniu Łużyczan. O braku możliwości rozmawiania w języku mniejszościowym wspominali natomiast wszyscy młodzi, którzy uczyli się go poza domem. Licealistka bretońska opowiada, kiedy ma okazję rozmawiać po bretońsku:

**B17K(B):** No przede wszystkim w czasie *fest-noz*. [...]... tak, to przede wszystkim tego typu spotkania. Na przykład gdy jestem na manifestacji, wtedy mówię więcej po bretońsku... a poza tym... w sumie problemem jest to, że nie da się odróżnić ludzi, którzy mówią po bretońsku, od tych, którzy nie mówią, na przykład, gdy idę do sklepu, będę oczywiście mówić po francusku, nawet jeśli być może sprzedawca mówi po bretońsku, ale... Więc wydaje mi się, że wtedy, gdy są spotkania, na których się wie, że większość będzie mówiła po bretońsku, to czujemy się bardziej swobodnie, żeby mówić po bretońsku...

Charakterystyczne jest, że jako dające możliwość używania bretońskiego dziewczyna wymienia jedynie te spotkania, które są organizowane przez zaangażowanych Bretończyków i gdzie wiadomo, że wśród uczestników znajdują się osoby znające bretoński, a w każdym razie pozytywnie do niego nastawione. Wtóruije jej kolega:

**AA16M(B):** Gdy spotykam kolegów poza liceum [mówię po bretońsku]. Ale to są koledzy z liceum, bo jest naprawdę trudno spotkać kogoś, kto mówi po bretońsku spoza Diwan. Poza tym, gdy byłem mały, jeździłem na kolonie letnie po bretońsku. Więc to była dodatkowa okazja. Ponieważ moi rodzice organizują Redadeg, [...] spotykam bardzo często osoby bretońskojęzyczne ze wszystkich miejsc w Bretanii. I to mi daje okazję do rozmawiania z wieloma różnymi osobami. A oprócz tego... okazje do mówienia mam przede wszystkim te.

Chłopak po bretońsku mówi więc tylko w szkole, na obozach językowych i spotkaniach w ramach działań na rzecz bretońskiego. Te sytuacje jednak nie są aż tak częste, by móc zapewnić młodemu człowiekowi ciągły kontakt z językiem. O braku codziennych, zorganizowanych poza szkołą zajęć, w których młodzi uczący się języka mniejszościowego mogliby brać udział, mówi też walijska licealistka, podkreślając jednak, że we wspólnotach walijskojęzycznych tych możliwości jest dużo więcej. Tam, gdzie wspólnota nie jest walijskojęzyczna, jedynymi takimi miejscami są „koncerty lub manifestacje” albo, jak mówi jej kolega, wydarzenia zorganizowane przez Urdd (organizację przeznaczoną dla dzieci i młodzieży uczącej się języka walijskiego):

**Y16K(W):** Naprawdę nie przychodzi mi nic do głowy, co tu możesz tak naprawdę robić po walijsku, bo chyba nic nie możesz. Futbol jest po angielsku, rugby jest po angielsku, jeszcze kilka innych rzeczy też jest po angielsku. Oczywiście, jeśli jesteś w szkole i chcesz grać w hokeja, to to jest po walijsku, ale tylko dlatego, że robisz to w szkole. Jeśli chcesz brać udział w pozaszkolnych zajęciach, myślę, że one wszystkie są po angielsku. Oczywiście, są pewne wydarzenia, które są po walijsku, na przykład koncerty czy manifestacje.

Z innej perspektywy problem braku możliwości nie tylko przełamania się językowego, ale w ogóle życia w języku mniejszościowym nakreśla walijskojęzyczny student, który z osobami uczącymi się walijskiego styka się i widzi, że nie mają one gdzie praktykować języka, skoro nawet natywni użytkownicy mają z tym kłopot:

**U22M(W):** [...] problem polega na tym, że wszystkie zwyczajne rzeczy są zorganizowane po angielsku. Jeśli masz lekcje pływania, musisz je brać po angielsku. I właśnie to powinno zostać zmienione. Jest bardzo dużo specyficznych zajęć po walijsku, ale nie ma wystarczająco dużo zwyczajnych, codziennych zajęć. I moim zdaniem walijski powinien się bardziej zacząć kojarzyć ze zwykłymi, codziennymi zajęciami, w których młode osoby i tak biorą udział. Jak lekcje pływania. Ale zazwyczaj jest tak, że nauczyciel pływania nie potrafi mówić po walijsku i nawet jeśli większość dzieci zna walijski, wszystko jest po angielsku.

Młodzi uczący się kaszubskiego mają jeszcze trudniejszą sytuację. Po kaszubsku w codziennym życiu mówią zazwyczaj albo starsze osoby wewnątrz lokalnych wspólnot, albo kaszubszy działacze. Obie te grupy są odizolowane: pierwsza z nich, gdyż traktuje kaszubski jako język kontaktów jedynie z najbliższymi osobami, druga – gdyż reprezentuje instytucje i ma niewiele kontaktów z młodymi ludźmi. Na dodatek, kaszubski jest w szkołach nauczany jedynie jako język drugi/obcy. Mimo zmian ciągle w wielu miejscach jest żywa ideologia, że kaszubski może przyczynić się do niepowodzenia uczniów<sup>2</sup>. Wszystko to powoduje, że kaszubski nie jest nigdzie używany jako język życia szkolnego. Nigdy nie wychodzi on poza klasę i lekcje kaszubskiego. Jest jedynym z języków używanych przez nauczyciela podczas lekcji kaszubskiego. Chłopak, który był w szkole silnie zmotywowany, żeby rozmawiać po kaszubsku, opowiada, że miał z tym duże trudności:

**P19M(K):** [w mojej klasie] są dwie dziewczyny, które wyniosły kaszubski z domu, poza tym jedna miała też lekcje w swojej szkole w gimnazjum. Potem jestem ja i X, druga osoba z klasy, on właśnie też się nauczył w szkole. I my czasami próbujemy ze sobą porozmawiać po kaszubsku, jednak to nie zawsze wychodzi, bo mamy różny poziom i nie zawsze się rozumiemy nawzajem. To jest właśnie wada tego, że uczymy się kaszubskiego od zera w mowie. Więc rzadko się zdarza, żebyśmy rozmawiali po kaszubsku.

Moje obserwacje potwierdzają, że młodzi ludzie w języku kaszubskim rzadko ze sobą rozmawiają, chyba że należą do grupy działają-

---

<sup>2</sup> W czasie prowadzonych badań często jeździłam na Kaszuby, by uczestniczyć w organizowanych dla młodzieży programach, warsztatach, spotkaniach. Przy jednej z takich okazji spotkałam nauczycielkę, wydelegowaną przez szkołę do opieki nad uczniami. W nieformalnej rozmowie, chcąc podzielić się z badaczką z Warszawy swoimi wątpliwościami, kobieta powiedziała: „Wie Pani, bo to wszystko jest trudne. U nas w klasie jest tak, że dzieci, u których w domu mówi się gwarą, mają potem problem z poprawną polszczyzną, źle konstruują zdania. Nie jestem przeciw nauczaniu kaszubskiego w szkole, ale problem jest”. Takie obiegowe opinie, wyrażane przy różnych okazjach, z jednej strony świadczą o trwałości ideologii językowych, z drugiej – przyczyniają się do braku sukcesu edukacyjnego.

cej na rzecz języka. Dotyczy to też tych osób, które osiągnęły dzięki szkole i własnej pracy wysokie kompetencje, jak mówiący o swoich praktykach językowych absolwent liceum, w którym nauczył się kaszubskiego:

**P19M(K):** No niestety w niewielu sytuacjach życiowych [używam kaszubskiego]. To jest jednak język, którym niewielu ludzi, których mogę spotkać na ulicy, się posługuje. Na przykład nigdy nie używałem kaszubskiego w sklepach, w punktach usługowych. To są takie sytuacje, że wiem, że mój rozmówca mówi po kaszubsku. Wtedy go używam. [...] Są też osoby, które poznałem jako Kaszubów i od początku mówimy po kaszubsku. Bo to jest normalne, że Kaszubi mówią do siebie po kaszubsku.

Zapytałam, co to znaczy „poznać kogoś jako Kaszubę”. Okazało się, że to znaczy poznać kogoś na spotkaniu zorganizowanym przez Kaszubów (w rozumieniu kaszubskich działaczy/kaszubskie organizacje) i przeznaczonych dla osób kaszubskością zainteresowanych. Chłopak przyznał, że w innych okolicznościach nie ma odwagi odezwać się do nikogo po kaszubsku. Jednak nawet w czasie uroczystości czy podczas kaszubskich spotkań językiem używanym zazwyczaj jest język polski. Zdarza się, że ktoś na tych spotkaniach mówi po kaszubsku, ale najczęściej jedynie w czasie oficjalnych przemów. W takiej sytuacji język nie ma funkcji komunikacyjnej, ale głównie symboliczną.

Żeby wyjść z grupy „uczących się” i przejść do grupy „nowych użytkowników” języków mniejszościowych, potrzeba przede wszystkim praktyki. Dlatego dla młodych jest tak dotkliwie, że nie mają gdzie rozmawiać w poznawanym języku, że tak mało wokół nich jest miejsc, w których język mniejszościowy byłby obecny. Z moich obserwacji i ze słów moich rozmówców wynika, że dużo ważniejsze od zorganizowanych wydarzeń i zaaranżowanych do mówienia w języku mniejszościowym okazji, jest wejście do grupy rówieśniczej i przebywanie z ludźmi, z którymi ma się ochotę rozmawiać i robić to w języku mniejszościowym. W dzisiejszym świecie oferującym młodym wiele zajęć pozaszkolnych i rozwijanie bardzo ukierunkowanych zainteresowań, skoncentrowanie się na grupie związa-

nej z językiem mniejszościowym nie jest oczywiste. Chłopak, który kaszubskiego zaczął się uczyć, już będąc na studiach, mówi, że udało mu się szybko opanować ten język właśnie dzięki grupie osób, które ze sobą rozmawiały po kaszubsku i przyjęły go do swojego grona:

**K22M(K):** Trudno powiedzieć, czy to było pół roku czy rok. Ja trafiłem na bardzo fajnych ludzi, tych moich znajomych. Bo każdy przyznaje, że najlepszą metodą, żeby się nauczyć, jest chęć mówienia po kaszubsku, niewstydzienie się tego, osłuchanie się z tym językiem, przez jakieś słuchanie muzyki, słuchanie ludzi, którzy siedzą w barze i rozmawiają [...]. I w ten sposób ja też do tego doszedłem. Powiedziałem też na początku wprost moim znajomym, że „słuchajcie, jak się pomylę, to mnie poprawcie”. Bo inaczej bym bez sensu brnął w jakiś błąd. Teraz też się uczę pisania. Znam język komunikatywny, w mowie, ale pisania wciąż staram się uczyć, bo wciąż popełniam błędy.

Licealistka, która – jak mówi – kaszubski poznała przez dziadków, ale nie była w stanie się przemóc i zacząć w tym języku mówić, opowiada, że dopiero gdy poznała ludzi z Klubu Studenckiego Pomorza, którzy chcieli rozmawiać po kaszubsku, zaczęła powoli przełamać blokadę językową:

**T18K(K):** [...] Dlatego bardzo lubię spotkania, zwłaszcza z tymi studentami, bo mają taką wiedzę i tym bardziej że na początku... ja nie mogę się przełamać do mówienia po kaszubsku. Bo nie wiem, zawsze mam jakąś blokadę. Ale jak się spotykam z nimi, to po godzinie już tak mówię po kaszubsku, to nie ma opcji, inaczej nie mogę z nimi rozmawiać. [...] bo... na początku uważałam, że kurczę, ten język kaszubski to pisać umiem, mówić nie, a poza tym, z kim tu rozmawiać. A oni powiedzieli: „Jezu, dziewczyno, jesteś taka młoda, każdy mówi po swojemu, dlaczego ty nie możesz? Czego ty się wstydzisz?”. Ja mówię, że nie wstydzę się, tylko po prostu nie mam z kim. Bo co? Moi rodzice coś tam powiedzą, ale nie mówią tak biegle.

Młody Walińczyk opowiada podobną historię: dopiero poznanie osób, które chciały mówić po walijsku i nie przeszkadzało im, że kolega popełnia błędy, pozwoliło mu na zmianę praktyk językowych.



**Z16M(W):** Jako początkujący nie mówiłem zbyt wiele po walijsku, bo byłem w grupie przyjaciół, w której były też osoby nieczujące się zbyt dobrze w walijskim, więc musieliśmy przechodzić na angielski. A gdy chciałem się przestawić na walijski, to było już trudne. A potem poznałem takie osoby jak P., które ciągle mówiły po walijsku i ja zacząłem rozmawiać z nimi po walijsku. Ale to zależy od grupy, z którą się człowiek trzyma. Mamy takie grupy, które mówią po walijsku, ale mamy też takie, które rozmawiają tylko po angielsku, tylko dlatego, że ten język jest silniejszy. A gdy raz zaczynają mówić po angielsku, to już nie wracają do walijskiego, bo bardzo trudno jest tak zmieniać język.

Chłopak zwraca uwagę na jeszcze jeden problem, o którym wspomina wielu moich rozmówców: na trudność zmiany praktyk językowych. Na początku nauki kontakty z otaczającymi ludźmi są utrzymywane w języku dominującym. Jeśli w odpowiednim momencie uczący się nie będzie miał motywacji lub możliwości, żeby zmienić język na mniejszościowy, pozostanie przy języku dominującym. Studentka bretońskiego na Uniwersytecie w Rennes opowiada o miejscu, w którym gromadzą się uczący języka bretońskiego i nowi użytkownicy tego języka. Tam – w sprzyjającej atmosferze – językiem konwersacji staje się język bretoński. W tym przypadku to fizycznie wyznaczona przestrzeń, otwarta na uczących się i „kaleczących” język mniejszościowy, determinuje wybór języka.

**O24K(B):** [...] spotykamy się zazwyczaj w dwóch barach w Rennes, gdzie wiadomo, że barmani mówią po bretońsku i jest taka bretońska atmosfera, jakby mówienie po bretońsku było czymś oczywistym. Ludzie z syndykatu mówią po bretońsku, spotykam osoby z mojej klasy, mojego nauczyciela od kan an diskan, ludzi z Kejadenn. Ale myślę, że to, co by było dobre, to żeby, jak tylko kogoś spotykasz, od razu przyzwyczaić się do mówienia z nim po bretońsku. Bo jak nie, to później jest trudno mówić po bretońsku, to powinien być zwyczaj, który wprowadzasz od początku. Na przykład mam kolegę, z którym pracuję w Diwan, który też jest ze mną na studiach. Gdy jesteśmy w Diwan, przyzwyczailiśmy się rozmawiać ze sobą po bretońsku. I teraz poza szkołą rozmawiamy ze sobą po bretońsku, choć na początku rozmawialiśmy po francusku.

Dzięki kontaktom z innymi użytkownikami języka mniejszościowego, stworzeniu środowiska, w którym można i chce się mówić w języku mniejszościowym, młodzi ludzie mają szansę nabrać pewności siebie w tym języku, a przede wszystkim: chęci, by w tym języku mówić.

Jak pokazują liczne badania socjolingwistyczne, większość uczących się nigdy nie zdobędzie kompetencji w języku mniejszościowym, a przede wszystkim, nigdy nie będzie się starała używać tego języka. Motywacje osób, którym się udało, które języka mniejszościowego zaczęły się uczyć, a potem zostały nowymi użytkownikami tych języków, są bardzo różne. Dla jednych może się to wiązać z uświadomieniem sobie wartości (i przydatności języka) w związku z wykonywaną pracą. Tak mówi młody Kaszuba, który zaczął pracować w kaszubskich mediach:

**V20M(K):** [Wtedy] zacząłem się spotykać z ludźmi. Z kulturą. I wtedy poczułem właśnie, że język kaszubski to narzędzie komunikacji, bo łatwiej było mi się dogadać z nimi po kaszubsku, zdobyć ich zaufanie, niż podchodzić, mówiąc po polsku. Czasem było mi wręcz wstyd, bo mówili: „Co to jest, to Pan jest z [kaszubskiego] radia, a nie potrafi mówić po kaszubsku?” [...]. Natomiast od tego czasu poczułem, że to gdzieś we mnie naprawdę silnie jest. I po prostu zacząłem mówić do swoich znajomych. Jeszcze nie mówię do mojego ojca po kaszubsku, jeszcze przy babci trochę się kryguję, ale na przykład wczoraj przegadałem po kaszubsku osiem godzin wśród moich znajomych. Wywiady, które teraz robię, jak rozmawiam z osobą kaszubskojęzyczną, wszystkie pytania zadaję po kaszubsku. Rozmawiam całkiem swobodnie i jestem z tego bardzo dumny.

Dla innych momentem przełomowym było uświadomienie sobie, że język mniejszościowy nie jest martwy, ale jest używany przez wielu ciekawych ludzi. Tak stało się w przypadku Bretonki:

**O24K(B):** Zaczęłam myśleć, żeby nauczyć się bretońskiego, gdy moja dobra koleżanka zaczęła studia bretońskie w Rennes. I gdy ją odwiedziłam, zobaczyłam, jak tu jest, spotkałam mnóstwo młodych ludzi, którzy między sobą rozmawiali po bretońsku. I to sprawiło, że coś mi się

przestawiło, bo zobaczyłam, że są jeszcze możliwości, żeby coś zrobić z bretońskim, jeszcze są ludzie, którzy mówią po bretońsku, więc jest to wciąż żywy język i jeszcze można coś zrobić. I to wtedy zaczęłam się nad tym zastanawiać. Potem kontynuowałam moje studia z literatury nowoczesnej, a w końcu po licencjacie miałam ochotę nauczyć się bretońskiego, i wziąć udział w tym... jak by to powiedzieć, procesie, żeby język pozostał żywy i by przeciwdziałać temu, co się stało, wraz z tą prasją, której uległ, i tak ogólnie się stało.

Warto zwrócić uwagę, w przypadku tej Bretonki uczenie się bretońskiego było połączone z chęcią wejścia w ruch na rzecz języka, zamianifestowania sprzeciwu wobec polityki Francji. O podobnej motywacji nauczania się języka, wynikającej z wrażliwości na sytuację wspólnoty, mówi Walińczyk:

**C21M(W):** Miałem dość dużo kontaktów z ludźmi, którzy umieli mówić po walijsku. I żałowałem, że ja nie znam tego języka. Że są ludzie, którzy potrafią mówić i tacy, którzy nie potrafią, choć jesteśmy z tego samego kraju. I zacząłem sobie zadawać pytanie, jak to jest, że jesteśmy urodzeni w tym samym kraju, ale nie mówimy w tym samym języku. [...] Nie umiałem mówić, ale już pytałem się siebie, czemu nie umiem.

Takie motywacje połączone ze znalezieniem środowiska, grupy, w której język mniejszościowy jest praktykowany, umożliwia młodym coraz silniejszą identyfikację z nim i częste używanie go. Zaczynają tym samym spełniać warunki wejścia w kolejną kategorię osób używających języków mniejszościowych – „nowych użytkowników” – „nowomówców” (ang. *new-speakers*).

### Nowi użytkownicy języków mniejszościowych

Wyznaczenie ostrej granicy między kategorią osób uczących się języków mniejszościowych a kategorią nowych użytkowników tych języków nie jest możliwe. Granica ta jest płynna, przesuwa się w zależności od wielu czynników (zarówno społeczno-kulturowych, jak i osobistych). Wielu badaczy nie wyróżnia w związku z tym w ogóle kategorii uczących się, traktując każdego, kto jest w stanie powie-

dzieć coś w języku mniejszościowym, jako nowego użytkownika tego języka. Jednocześnie trzeba podkreślić, że tożsamość – zarówno zbiorowa, językowa, jak i indywidualna – nowych użytkowników języka mniejszościowego tworzy się w inny sposób niż tożsamość użytkowników natywnych (zob. O'Rourke, Ramallo 2013). Mówienie w języku mniejszościowym jest dla nich tylko jednym z wielu współgrających elementów tej konstruowanej świadomości tożsamości. Bardzo często stopień używania przez nich języka mniejszościowego nie jest w tym procesie znaczący. Istotniejsze staje się to, jak się czują w związku z używaniem/znajomością tego języka i co to dla nich znaczy. Tym samym kompetencje językowe nie są decydujące przy definiowaniu nowych użytkowników, gdyż są one mniej istotne dla konstrukcji tożsamości językowej niż pojęcie „językowego sentymentu” (Blommaert, Rampton 2011: 4). Skoro więc została podważona jako decydująca kategoria kompetencji językowych na rzecz motywacji i zaangażowania w sprawy mniejszości i chęci ochrony zagrożonego języka, wyznaczenie podziału między tymi dwoma grupami: uczących się i nowych użytkowników, jest prawomocne. Warto podkreślić, że wszyscy nowi użytkownicy języków mniejszościowych musieli przejść przez etap uczenia się języka, dlatego w opisie obu kategorii powołuję się na tych samych informatorów, dzieląc ich wypowiedzi ze względu na przytaczany przez nich etap pracy nad językiem i utożsamiania się z mniejszością.

Termin „nowi użytkownicy języków” jest stosowany w odniesieniu do wielu grup, zwłaszcza do języków mniejszościowych<sup>3</sup>, budząc ostatnio wielkie zainteresowanie wśród badaczy i rewitalizatorów<sup>4</sup>. Zmiana językowa, jaka dotknęła w drugiej połowie XX wieku

---

<sup>3</sup> „Nowymi użytkownikami” języków mniejszościowych są nazywani Walijczycy, którzy zaczęli mówić po walijsku (Robert 2009); Katalończycy, którzy nauczyli się i używają katalońskiego, są określane jako „nowi Katalończycy” (Woolard 2011); termin *néo-bretonnants* jest używany na określenie osób, które nauczyły się i starają się używać bretońskiego (Pentecouteau 2002; Hornsby 2005); w odniesieniu do osób, które używają galicyjskiego mówi się *neofalantes* (O'Rourke, Ramallo 2013, 2015).

<sup>4</sup> O nośności tej kategorii może świadczyć ogromny przyrost zainteresowania naukowego tą grupą, organizowanych na ten temat konferencji i konsorcjów

wiele mniejszości europejskich, w połączeniu z procesami globalizacyjnymi współczesnego świata (Blommaert 2010), spowodowała, że przywrócenie międzypokoleniowej transmisji języków mniejszościowych okazało się zadaniem trudnym. Jednocześnie zmiana struktury społecznej wspólnot językowych sprawiła, że coraz więcej potencjalnych<sup>5</sup> użytkowników języka nie mieszka na wsiach i na terenach tradycyjnie zamieszkiwanych przez mniejszości, nie zajmuje się zajęciami kojarzonymi z życiem mniejszości, ale mieszka w dużych miastach i należy do średniej klasy ludzi wykształconych (Jones 1998b: 129). Im słabiej została zachowana transmisja międzypokoleniowa, tym częściej mówi się o nowych użytkownikach jako o osobach, które posługują się literacką, a nie lokalną odmianą języków, niekoniecznie pochodzą z mniejszości, czy których motywacje nauczenia się języka są polityczne, nie zaś emocjonalne (Romallo 2013). Z tych przyczyn często nowych użytkowników języka przeciwstawia się natywnym użytkownikom języka. Choć taka opozycja może być przydatna poznawczo, gdyż pozwala na wydobycie cech charakteryzujących te grupy, jednocześnie jest z założenia niebezpieczna, gdyż uruchamia i tak silne ideologie „autentyczności” i „własności” języków.

Mimo dużego zainteresowania zjawiskiem nie powstało spójne stanowisko, kogo można nazwać nowym użytkownikiem języków mniejszościowych. Próbując stworzyć takie określenie, w które wpiśywaliby się przedstawiciele czterech tak różnych mniejszości językowych, należy zdawać sobie sprawę, że grupa ta będzie bardzo niejednorodna, a w zależności od sytuacji socjolingwistycznej, politycznej i kulturowej mogą znaleźć się w niej osoby o różnych kompetencjach językowych, zaangażowaniu w sprawy mniejszości, motywacjach. W związku z rozwojem dwujęzycznego i immersyjnego

---

naukowych (między innymi COST Action New Speakers in a Multilingual Europe: Opportunities and Challenges).

<sup>5</sup> Potencjalnymi użytkownikami języka można nazwać (za: Grenoble, Whaley 2006: 172) osoby, które w pewien sposób z mniejszością i jej językiem są związane (pochodzą ze zasymilowanych językowo rodzin, mieszkają na terenie zamieszkanym przez mniejszość, utożsamiają się z grupą) i mogłyby języka się nauczyć i zacząć go używać.

szkolnictwa w Europie, zmianą dyskursu dotyczącego zagrożonych języków (O'Rourke, Ramallo 2015), rozwojem programów państwowych i regionalnych wspierających rozwój języków mniejszościowych przybywa osób uczących się ich. Okazuje się jednak, że nieliczne osoby, które języka się uczyły, będą rzeczywiście go używać. Nie każdy, kto uczy się języka mniejszościowego, będzie potrafił, miał okazję i chęć<sup>6</sup>, żeby uczynić zeń język kontaktów z określoną grupą. Pierwszym wyznacznikiem kwalifikującym jako nowomówcę, a nie jako uczącą/uczącego się, byłoby więc używanie tego języka choć w pewnym zakresie. To jest zaś możliwe tylko wtedy, gdy osoba poznająca język wejdzie do wspólnoty językowej lub nawiąże ściśle kontakty z innymi osobami, które język mniejszościowy znają i się nim posługują, co jest drugim elementem definicji. Może być to używanie języka w relacjach z innymi osobami, które języka mniejszościowego się nauczyły, jak to nastąpiło w pierwszym etapie przelamywania się Kaszuby do mówienia w nauczonej języku:

**J21M(K):** I mniej więcej 1–2 klasa liceum to był taki moment, gdy brałem udział w wielu konkursach [...] wiedzy o Kaszubach, Wejherowie, o Pomorzu. I była też możliwość na niektórych konkursach, że jak ktoś po kaszubsku odpowiadał, to to był większy prestiż i dostawał więcej punktów. I ja pomyślałem, że też bym mógł odpowiadać po kaszubsku, co mi szkodzi, będę próbować. I próbowałem. I właśnie na jednym z takich konkursów spotkałem kolegę, z którym spotkaliśmy się jeszcze tego samego dnia na promocji w Muzeum w Wejherowie. I tam poznałem kilka młodych osób, które mówiły po kaszubsku. Ja co prawda nie od razu się przełamałem z mówieniem do nich po kaszubsku, ale przyszedł ten moment i to bardzo szybko, [...] i zacząłem do nich mówić po kaszubsku, bo uznałem, że jeżeli nie zacznę mówić, to w ogóle nie będę tego robić.

Chłopak znał kaszubski na tyle dobrze, żeby móc używać go podczas specjalnych wydarzeń. Jednocześnie, na co od razu warto zwrócić uwagę, interesowała go problematyka kaszubska i pomorska, o czym

---

<sup>6</sup> Te trzy czynniki François Grin wymienia jako warunek funkcjonowania wspólnoty językowej (zob. Grin 2003: 43–44).

świadczy nie tylko udział w konkursach, ale też chodzenie do Muzeum Piśmiennictwa i Muzyki Kaszubsko-Pomorskiej w Wejherowie. Kaszubski stał się jego językiem jednak dopiero wtedy, gdy poznał grupę ludzi o podobnych zainteresowaniach, którzy między sobą używali kaszubskiego. Inna droga prowadząca do używania nauczonego języka może prowadzić przez stopniowy proces identyfikacji z lokalną wspólnotą językową, jak w przypadku Bretończyka, który uczył się w immersyjnej szkole:

**CC2oM(B):** I to prawda, że nawet dla mnie samego to się wiąże z pewnymi obawami, bo wyszedłem z liceum, będąc jedną z osób, która miała najlepszy bretoński w klasie, ale zdałem sobie sprawę z tego, że gdy mówiłem po bretońsku z osobami z moich stron, to miałem blokadę. To nie była ta sama rzeczywistość, między młodymi i starymi. I od tej pory zwracam się bardziej w stronę bretońskiego lokalnego, bardziej bretońskiego naszych przodków. To nad tym najbardziej pracuję.

Obaj rozmówcy przyznają, że przełamanie się do mówienia w języku mniejszościowym nie było łatwe i wiązało się nie tylko z poznaniem grupy osób, z którymi chciało się rozmawiać, ale też z pewnym procesem mentalnym, który dokonywał się w ich głowach. Nowym użytkownikiem języka mniejszościowego zostaje więc – i w ten sposób mamy trzeci komponent pojęcia – ta osoba, która podejmuje wybór, by w tym języku mówić, i jest, przynajmniej do pewnego stopnia, zaangażowana w życie mniejszości. Charakterystyczne jest to, że dla nowych użytkowników język mniejszościowy staje się językiem życia, a nie jedynie językiem występów publicznych o czysto symbolicznym znaczeniu, jak dzieje się w przypadku uczących się. Bardzo trafnie różnicę scharakteryzował kaszubski nowomówca:

**A2oM(K):** Najbardziej mnie denerwuje takie zakompleksienie Kaszubów, którzy na przykład [...] gdzieś tam wygłaszają piękne przemówienie po kaszubsku o tym, jak to ich dziadkowie mieli ciężko, rodzice mieli ciężko, a my możemy wreszcie nieskrępowanie mówić po kaszubsku i jest tak fajnie, i mamy tak dobrze. A potem ja podchodzę do tej osoby i mówię do niej po kaszubsku, a ona mówi: „Weź się nie wydurniaj, dlaczego mówisz po kaszubsku? Możemy NORMALNIE MÓWIĆ”.

No to mnie denerwuje taka hipokryzja i zakompleksienie. A ja właśnie chcę pokazywać, że oprócz tych przemówień i superinicjatyw można być Kaszubą na co dzień. I jak jesteśmy z kolegami i koleżankami gdzieś w miejscu publicznym, w jakiejś knajpie, to też rozmawiamy po kaszubsku i to nie jest problem.

Krytykowani przez chłopaka rówieśnicy, którzy uczą się kaszubskiego, traktują go jak język akademii, publicznych występów, czyli – jak definiuje to Julia Sallabank (2013: 85) – „język występów” (ang. *language-for-performance*). Uczący się nie identyfikują się z językiem mniejszości na tyle, by używać go w nieformalnych rozmowach między sobą, o czym świadczy użyte określenie „mówić normalnie”, czyli: „w języku państwowym”. Trzeba podkreślić, że język dominujący jest językiem pierwszym zarówno dla nich, jak i dla nowych użytkowników języka mniejszościowego. Różnica między nimi polega na tym, że dla nowego użytkownika mówić „normalnie” oznacza też „mówić po kaszubsku”, czego chłopak stara się dowiedzieć, rozmawiając ze swoimi kolegami i koleżankami po kaszubsku w codziennym życiu. Warto też dodać, że grono jego kaszubskojęzycznych przyjaciół również w przeważającej większości składa się z osób, które kaszubskiego się nauczyły i zdecydowały, by go używać.

Nie zawsze nowi użytkownicy języków mniejszościowych są w stanie określić konkretnie czas, kiedy język mniejszościowy stawał się ich językiem. Moment graniczny jest wtedy, gdy młodzi zaczynają czuć, że język mniejszościowy nie jest jedynie językiem szkoły (jeśli tam się go uczyli) lub językiem dziedzictwa (jeśli był to język, w którym mówili ich dziadkowie, ale nie przekazali go następnym pokoleniom), lecz język, w którym są w stanie i chcą sami się wypowiedzieć. Młoda Kaszubka pracująca w mediach kaszubskojęzycznych tę internalizację języka określa jako moment, gdy była w stanie bać się językiem:

**O24K(K):** Ja myślę, że wtedy, gdy zaczęłam kaszubski DOPASOWYWAĆ trochę DO SIEBIE. Bo wcześniej, gdy myśmy się w szkole uczyli języka kaszubskiego, to myśmy go właściwie odtwarzali. To wszystko, co już jest, uczyliśmy się piosenek, które już są, wierszy, które już ktoś napisał, a w momencie, gdy zaczęłam śpiewać w zespole, to wtedy, gdy



odzywałam się do publiczności, to po raz pierwszy były moje słowa po kaszubsku. To było to, co ja chciałam w tym momencie powiedzieć. [...] I to chyba wtedy, to na pewno wtedy rozpoczął się ten proces takiego świadomego myślenia o kaszubszczyźnie, tak to można nazwać.

Dziewczyny tej nie można określić jako modelowej nowej użytkowniczki języka mniejszościowego, gdyż pochodzi z domu, w którym w języku tym mówiła jej mama i ona sama używała go, nie zdając sobie z tego sprawy. Jednak dla niej kaszubski był językiem przeznaczonym do konkretnych sytuacji komunikacyjnych: w domu z najbliższymi (tu zazwyczaj używany jako połączenie kaszubskiego z polskim) i w szkole, w czasie lekcji. Dopiero konieczność świadomego używania języka kaszubskiego jako odrębnego od polskiego na scenie spowodowała, że Kaszubka poczuła, że to jest jej język, w którym może powiedzieć wszystko, co chce. Co więcej, dzięki uzyskaniu tej świadomości językowej, zaczęła działać na rzecz kaszubskiego. Ta wypowiedź jest charakterystyczna dla opowieści o motywacji i przejściu do używania języka mniejszościowego. Często już decyduje, żeby mówić w języku mniejszościowym, powoduje, że młody człowiek czuje się bardziej związany z mniejszością i zaczyna się stopniowo angażować w jej sprawę. Jak stwierdziła Kaszubka:

**I22K(K):** [...] Myślę, że to, że mówię po kaszubsku sprawia, że... jest tak, że im więcej mówię [po kaszubsku], tym bardziej się interesuję.

Bretońska licealistka mówi podobnie:

**DD16K(B):** [...] myślę, że jak się mówi po bretońsku, to człowiek się tym interesuje i to szybko wykracza poza tylko język. Człowiek chce wiedzieć, skąd to się wzięło, i co jest oprócz języka...

Studentka walijskiego dodaje, że mówienie w języku mniejszościowym powoduje też, że człowiek zaczyna czuć się odpowiedzialny za ten język i jego przyszłość:

**D20K(W):** [...] walijski był zawsze spychany, ale jednak nauczyłam się i mówię w tym języku. Czuję się nawet zobowiązana, żeby w nim

mówić. Bo to jest też ważne dla naszego społeczeństwa. Wiadomo, że nie każdy da radę się tego nauczyć, bo to jest trudny język, ale trzeba się starać.

Dla wszystkich nowych użytkowników języka mniejszościowego mówienie w nim jest świadomą, podejmowaną każdego dnia i w każdej sytuacji, decyzją. O jej znaczeniu mogą świadczyć praktyki językowe opisywane przez moich rozmówców, które pokazują, że nawet rodzeństwo wychowywane razem, w tym samym kontekście kulturowo-społecznym często dokonuje innych wyborów językowych. Młoda bretońska aktywistka, która związała swoje życie z bretońskim, zarówno na poziomie prywatnym (przyjaźni się z bretońskojęzycznymi osobami), jak i zawodowym (pracuje w stowarzyszeniu promującym język bretoński), opowiada, że jej siostra bliźniaczka po bretońsku nie mówi wcale, choć zna język ze szkoły:

**M21K(B):** Mam też starszego brata i siostrę bliźniaczkę. Z bratem rozmawiam zawsze po bretońsku, z siostrą nigdy. I myślę, że to jest kwestia ochoty, którą się ma lub nie. A moja siostra wolała pójść w inne rzeczy. Ona też była w Diwan aż do liceum. [...] Myślę, że to jest osobisty wybór. Dużo mieszkała z rodziną swojego chłopaka, który nie jest w ogóle związany z kulturą bretońską. To jest wybór.

Podobną decyzję podjęła młoda Kaszubka, która też znała biernie kaszubski z domu, ale długo nie miała odwagi, żeby w tym języku mówić:

**I22K(K):** Wtedy stwierdziłam, że skoro wiem, że jestem Kaszubką, skoro to mnie jakoś wyróżnia i to może mi się nawet jakoś przydać, to dla czego nie mam tak mówić. Bo wiedziałam, że im więcej będę mówiła, tym będę lepiej mówiła. I rzeczywiście potem tak było, że kiedy przyszłam na studia i mówiłam, że jestem z Kaszub, to słyszałam: „O, jesteś z Kaszub, to powiedz coś po kaszubsku”. No i wtedy mówiłam po kaszubsku i wszyscy mówili: „Ale fajnie, ale fajnie”. A wiem, że gdybym nie mówiła już w liceum, to pewnie na studiach też bym się nie otworzyła, żeby mówić. Bo mam takie znajome, które są z Kaszub, mówią, że są z Kaszub, ale nie mówią [po kaszubsku], bo [boją się, że] kaleczą.

Każdy uczący się odczuwa na początku blokadę językową. Żeby się jej pozbyć, trzeba w języku zacząć mówić. Dlatego zwieńczony sukcesem proces stawania się nowym użytkownikiem języka mniejszościowego wiąże się ze zmianą towarzystwa lub zmianą praktyk językowych. Zmiana ta dotyczy nie tylko wejścia do grona nowych użytkowników języków mniejszościowych, ale może też przenieść się na nawyki językowe w najbliższym otoczeniu. To jednak zależy od kontekstu społecznego i rodzinnego, a także zaangażowania i determinacji nowego użytkownika języka mniejszościowego. Młody Walijszyk, który walijskiego nauczył się w szkole, zdecydował wyjeżdżając na studia w Anglii, że ze swoją siostrą będzie rozmawiał po walijsku:

**NDR:** Kiedy zaczęliście mówić po walijsku do siebie?

**R2oM(W):** Już na uniwersytecie, w ciągu ostatnich kilku lat. Bo w domu mówiliśmy po angielsku.

**NDR:** Więc to była decyzja, żeby zacząć mówić?

**R2oM(W):** Tak, to była decyzja podjęta przez nas oboje. Ona mieszka w Londynie, a chcieliśmy zachować nasz język walijski. Bo był cenny i ważny dla nas.

W jeszcze większym stopniu praktyki językowe we własnym domu zmienił młody Kaszuba:

**A2oM(K):** [Gdy nauczyłem się kaszubskiego], stwierdziłem, że to jest nienaturalne, że z mamą, która potrafi mówić po kaszubsku, rozmawiam po polsku. I wtedy stwierdziłem, że mówimy albo po kaszubsku, albo wcale. I przez parę miesięcy było trudno, ponieważ moja mama często z przyzwyczajenia mówiła do mnie po polsku. I na przykład miałem taką metodę, że kiedy dzwoniła do mnie i zaczynała ze mną rozmowę po polsku, to się rozłączałem. Brutalne, ale zadziałało. Po kilku miesiącach wszystko wróciło do normy i mówimy ze sobą po kaszubsku tylko i jest fajnie.

Stawanie się nowym użytkownikiem języka mniejszościowego wiąże się, jak wcześniej wspomniałam, z wejściem do wspólnoty osób, które łączą nie tylko znajomość języka, ale często też podobne poglądy,

uczestniczenie w ruchu na rzecz kultury mniejszościowej, wspólne zainteresowania (kulturalne, polityczne, społeczne). Wybory językowe podejmowane przez młodych mają inne znaczenie, gdy łączą się z wejściem do grupy działającej na rzecz języka/kultury mniejszościowej. W takim wypadku właśnie na znajomości i używaniu języka mniejszościowego opiera się dystynkcja między tymi, którzy są uznawani za pełnoprawnych przedstawicieli mniejszości i innych, których tożsamość może – zdaniem mówiących w języku mniejszościowym – zostać podważona. Bretońska licealistka z immersyjnej szkoły stwierdza:

**DD16K(B):** No tak, jasne, że tak w sumie... bo to jest też środek, żeby się rozumieć tylko między sobą, jeśli nie chcemy, żeby ktoś inny nas zrozumiał. I rzeczywiście, jak idziemy na miasto, rozmawiamy ze sobą dużo więcej po bretońsku, niż tu w szkole. Bo to jest też środek, by tworzyć więzi między tymi, którzy mówią po bretońsku, i by się odróżniać.

Dziewczyna zwraca uwagę, że poza szkołą rozmawia z przyjaciółmi więcej po bretońsku, niż będąc na terenie szkoły czy internatu, gdyż w innym otoczeniu język bretoński nie jest już tylko jednym z języków komunikacji, ale staje się komunikatem dla innych o przynależności osoby używającej go do konkretnej grupy. Dzięki językowi uczniowie szkoły Diwan nie tylko się odróżniają od pozostałych ludzi, ale przez to odróżnienie więzi wewnątrzgrupowe między nimi zacieśniają się.

Tymczasem Kaszubka pracująca w mediach kaszubskojęzycznych porównuje zaangażowanie w pracę nad językiem do hobby:

**H24K(K):** [...] to jest jak hobby, jak jakieś inne zainteresowanie... dzięki temu poznaję ludzi, poznaję inny świat, który pozwala gdzieś tam... nie chcę mówić: odejść od problemów, ale to jest inny świat, inne życie i możemy jakoś sobie porozmawiać o tym.

Ze słów dziewczyny wynika, że nie chodzi jej o hobby w rozumieniu relaksującej czynności w czasie wolnym od pracy, ale rodzaj zainteresowania, które łączy wiele osób, umożliwiając im stworzenie

nie tylko wspólnoty zainteresowań, ale nawet wspólnoty praktyki<sup>7</sup>. Z kolei młody Walińczyk mówi, że wejście do grupy użytkowników walijskiego wyznacza walijską tożsamość narodową:

**C21M(W):** My zdajemy sobie sprawę, że walijski jest językiem naszego kraju, że on tu był używany od wieków, że to jest właśnie oryginalny język Walii. Więc po pierwsze, my staliśmy się nativespeakeraми i staliśmy się w pewnym sensie oryginalni dlatego, ale też przez to, że mówimy po walijsku, staliśmy się częścią szerszej grupy, która bierze udział w rewitalizacji języka. [...] Mieliśmy wrażenie, że bierzemy udział w narodowym projekcie. Mieliśmy poczucie przynależności do wspólnoty, bo normalnie każdy z nas jest samotny, ale tak możesz mieć poczucie łączności ze wszystkimi ludźmi w Walii. Więc na pewno było to uczucie, że bierzemy udział w dużej sprawie.

Warto zatrzymać się nad formą, w jakiej chłopak mówi o nowych użytkownikach języka walijskiego. Przede wszystkim określa ich jako grupę, używając formy „my”. Ta grupa stała się z kolei częścią szerszej wspólnoty, którą chłopak określa jako wszystkich tych, którym zależy na przyszłości języka i którzy biorą aktywny udział w jego rewitalizacji. Możemy się domyślać, że chodzi tu o osoby walijskojęzyczne, a także sprzyjające rozwojowi języka. Kolejnym ważnym aspektem istnienia wspólnoty nowych użytkowników walijskiego jest poczucie, że działają razem, dzięki czemu nie są samotni i mają większą siłę przekazu. Nowi użytkownicy języków mniejszościowych często podkreślają właśnie ten towarzyski czy społeczny wymiar życia, które przez zmianę praktyk językowych, również uległo zmianie:

**NDR:** Czy to, że stałeś się biegły w walijskim zmieniło coś w twoim życiu?

**C21M(W):** Zdecydowanie zmieniło, tak. Wydaje mi się, że wszystko

---

<sup>7</sup> We wspólnotach zainteresowań, w przeciwieństwie do wspólnot praktyki, więzi tworzące się między członkami nie są tożsamościotwórcze. Członkowie wspólnoty zainteresowań wymieniają się informacjami, pasjami związanymi z tym zainteresowaniem, ale nie interesują ich inne aspekty życia/osobowości innych członków grupy (zob. Henri, Pudelko 2003).

jest totalnie inne. Nie byłbym tą samą osobą, gdybym nie umiał mówić po walijsku. Nastąpiły wielkie zmiany w bardzo różnych sferach. Przede wszystkim w moim życiu towarzyskim. Mam dwa rodzaje przyjaciół tak naprawdę. Z jednej strony mam anglojęzycznych przyjaciół, z którymi rozmawiam po angielsku i z drugiej strony walijskojęzycznych, z którymi rozmawiam po walijsku. I wydaje mi się, że najważniejsze jest to, że gdy mówisz po walijsku, poznajesz nowych przyjaciół.

Tymi przyjaciółmi są osoby, które łączy udział we wspólnym działaniu, a także praktyki językowe, które dla wielu są niedostępne. Znajomość języka mniejszościowego i bycie częścią wspólnoty może dać młodemu człowiekowi większe poczucie własnej wartości i pewności siebie. Tak było w przypadku studentki bretońskiego:

**V22K(B):** To może jest bardzo głupie... Ja jestem kimś bardzo nieśmiałym. [...] Zawsze wątpię w coś. I myślę, że wejście do tego [ruchu bretońskiego] dodało mi trochę więcej siły w stosunku do tego, co było wcześniej. Mam wrażenie, że bardzo się zmieniłam [...]. To głupie, ale jednak dało mi więcej siły, trochę więcej zaufania w codziennym życiu. [...] to, że to [studia] jest po bretońsku i że jest się przed profesorem, który w jakiś sposób płynie na tym samym statku, co my, bo ma ten sam język, i w końcu chce tego samego, co my, czujemy, że od razu jesteśmy sobie bliżsi. [...] Przez to, że nam wszystkim chodzi o to samo, czujemy się bardziej pewni siebie.

Dziewczynie wydaje się, że to podzielany język zapewnia bliskość, ale nie o sam język tu chodzi, a o jego status. To język mniejszości, język, którym włada zaledwie garstka osób, a przez to wszyscy jego użytkownicy to osoby połączone w walce o jego przetrwanie. Samo istnienie takiej grupy daje z kolei poczucie bezpieczeństwa. Wejście do grupy ludzi mówiących w języku mniejszościowym może także ułatwić poukładanie życia i otworzyć możliwości, jakich nie miałaby osoba nieznająca języka mniejszościowego i niebędąca w środowisku osób zaangażowanych na jego rzecz. Podobnie o korzyściach płynących z mówienia po kaszubsku i bycia częścią grupy mówi młoda nauczycielka:

**I22K(K):** No właściwie to dało mi póki co wszystko. Bo tak, jestem w klubie Pomorania, bo jestem Kaszubką. Dzięki klubowi nauczyłam się bardzo wielu potrzebnych w życiu rzeczy. Nauczyłam się odwagi, ogłady, nauczyłam się jak zarządzać, jak rozporządzać i dużo rzeczy nauczyłam się takich praktycznych. A dzięki temu, że umiem po kaszubsku mówić, pisać, że tym się interesuję, zaczęłam teraz studia podyplomowe kaszubskie, to mam pracę i mam z czego żyć. Więc wszystko dzięki kaszubskiemu.

Języki mniejszości mają ogólnie niską wartość na rynku językowym. Jednak dla osób, które aktywnie angażują się w ich zachowanie, mają istotne znaczenie w postaci społecznego kapitału, który wiąże się z tworzeniem relacji wokół działania na ich rzecz. Relacje te i znajomości pozwalają natomiast odnaleźć się na niszowym rynku, gdzie bardziej liczy się poczucie wspólnoty i solidarność między ludźmi (Costa 2015). W tych niszach można nie tylko używać języka mniejszościowego, można też w nim pracować i na jego znajomości budować całe swoje – społeczne i ekonomiczne – życie.

Używanie języka mniejszościowego jest dla młodych wyborem o szczególnym znaczeniu. Jak dowodzą socjolingwiści, wybór języka mniejszościowego w miejsce języka dominującego okazuje się zawsze znaczący. I zawsze – niezależnie od tego, czy jest to zgodne z intencjami – odbiera się go jako manifestowanie tożsamości (Coulmas 2005: 175). Jak uważa Manuel Castells, „można przyjąć, że to, kto i po co konstruuje tożsamość zbiorową, na ogół w znacznym stopniu determinuje symboliczną treść tej tożsamości i jej znaczenie dla tych, którzy identyfikują się z nią lub umieszczają się poza nią” (Castells 2008: 23). Ponieważ wybór języka nie jest nigdy wyborem nieobciążonym konotacjami, ale jest uwikłany w szeroki kontekst polityczno-ekonomiczno-kulturowy, dotyczący także symbolicznej wartości danego języka na rynku językowym (Auer 2007), wybór języka mniejszościowego jako języka życia/komunikacji/pracy okazuje się decyzją tożsamościową. Skoro wybór ten jest znaczący, tożsamość nowych użytkowników języków mniejszościowych – jeśli zdefiniujemy ich zgodnie z tym wywodem – stanowi tożsamość osób zaangażowanych. Uczenie się i decyzja, by używać języka mniejszości-

wego, nie opiera się bowiem w ich przypadku na chęci poznania języka, którym wszyscy dookoła mówią, który łączy się z prestiżem, przyszłością, pracą (jak na przykład język angielski). Jest to chęć nauczenia się języka kojarzonego z tradycją, który w przeszłości był poddany presji prześladowań i marginalizacji. A więc języka, który implikuje symbolikę bycia członkiem mniejszości, doznanej opresji, ale też ruchu na rzecz praw językowych i praw mniejszości. Bretońska aktywistka uświadomiła sobie, jak ważny jest dla niej bretoński, gdy przez dłuższy czas nie miała z nim kontaktu. To, czego jej brakowało, to właśnie cała sfera bycia osobą bretońskojęzyczną, która łączy się z przynależnością do wspólnoty działających na rzecz języka.

**N23K(B):** Ja sobie z tego zdałam sprawę dopiero, gdy opuściłam Diwan. Gdy nie miałam już okazji, żeby mówić po bretońsku. [...] [Na studiach poza Bretanią] spotkałam ludzi, którzy byli zachwyceni, że mówię po bretońsku i prosili: „Powiedz do nas coś po bretońsku”. Byli tym niesłychanie zainteresowani. I wtedy pomyślałam sobie, że to szkoda, bo zaczynałam szukać słów, miałam problemy z wystawianiem się. Bo tak jest, że gdy nie ćwiczymy, to jakoś ucieka. I w którymś momencie powiedziałam sobie: „O nie, muszę się za to wziąć”. Bo bałam się, że to stracę. To bogactwo. A poza tym, to nas odróżnia od innych. To coś, co mamy ponad i co z dumą posiadamy. To TOŻSAMOŚĆ, TO PRZYNALEŻNOŚĆ DO TERYTORIUM, TO OŻYWIANIE JĘZYKA.

Wybór języka miał dla Bretonki znacznie większe znaczenie niż wybór narzędzia komunikacji. Pociągał za sobą decyzję tożsamościową, bycia częścią wspólnoty, a także ideologii ratowania zagrożonego języka. W tym przypadku znaczący wybór języka łączył się z poczuciem braku, oddaleniem od miejsca zamieszkania i uświadomieniem wszystkich konotacji, z jakimi język ten się wiąże. Wypowiedź młodej Bretonki uświadamia też, że wybór języka nie jest podejmowany raz na zawsze, ale musi być stale potwierdzany.

Decyzja, by używać języka mniejszościowego, nie jest więc neutralna, gdyż wymaga od znającego język świadomości, samozaparacia i dużej motywacji. Dlatego też wybór ten można określić jako wybór natury *quasi*-politycznej: zaangażowania na rzecz lokalnej kultury. W zależności od kontekstu rodzinnego, edukacyjnego, od otocze-



nia językowego i pozycji mniejszości, jednostki dokonują wyboru języka bardziej lub mniej świadomie i na różnych etapach życia. Jedni, jak młody Bretończyk, decyzję podjęli w liceum i trwają przy niej:

**CC2oM(B):** Trzeba powiedzieć, że jak się jest w takiej [immersyjnej] szkole, to już się jest jakoś politycznie uplasowanym. Uczyc się języka, zdecydować się, by uczyć się i mówić w języku, który nie jest językiem pierwszym i by zdecydować, żeby mówić w nim z ludźmi, dla których to też nie jest język pierwszy... możemy spokojnie rozmawiać między sobą po francusku, ale jeśli postanawiamy, że będziemy rozmawiać po bretońsku, to jest to wybór, który musimy podjąć, lub nie, w liceum. Bo wszyscy kumple są z domu francuskojęzyczni. Więc jeśli postanawiamy, że będziemy z nimi mówić po bretońsku, to już się w to angażujemy osobiście.

Zaangażowanie na rzecz kultury mniejszościowej, narastające wraz z używaniem języka i wchodzeniem w grupę ludzi posługujących się nim, pomaga w trwaniu w wyborze języka. Takie wsparcie ze strony osób definiujących się jako obrońcy języka jest szczególnie istotne na początkowym etapie przechodzenia od bycia uczącym się do bycia nowym użytkownikiem języka mniejszościowego, gdyż pozwala trzymać się decyzji mimo wynikających z niej niedogodności, a tym samym stopniowo zyskiwać płynność językową:

**NDR:** Czy w twoim przypadku to był wybór, żeby mówić więcej po walijsku?

**Z16M(W):** Tak, dla mnie osobiście tak. Bo ja zacząłem chodzić na spotkania Cymdeithas yr Iaith i to byłaby hipokryzja, gdybym mówił po angielsku. Więc staram się mówić po walijsku częściej do ludzi. Ale czasem to jest po prostu trudne.

Chłopak przyłączył się do organizacji Cymdeithas yr Iaith dzięki wsparciu zaangażowanych koleżanek. Bycie członkiem grupy spowodowało, że zaczął odczuwać konieczność, by używać języka, w którym do tej pory praktycznie poza szkolnym kontekstem nie mówił. Początkowo było mu trudno, ale stopniowo nie tylko mówienie po walijsku stało się łatwiejsze, ale i świadomość zagrożenia tego języ-

ka i konieczności działania na jego rzecz rosła, aż wreszcie chłopak zaczął definiować się jako aktywista na rzecz walijskiego. Powiązanie aktywizmu z używaniem języka świadczy o szczególnym kontekście stwarzanym przez osoby związane z ochroną kultury i języka, w którym języki mniejszościowe są używane. Ten związek powoduje, że okazje, by języka używać, wiążą się z uczestnictwem w wydarzeniach: kulturalnych, politycznych, społecznych, organizowanych przez aktywistów i uczęszczanych przez osoby językiem zainteresowane. W ten sposób mówienie w języku mniejszościowym łączy się z filozofią współuczestnictwa w kulturze mniejszościowej i aktywizmu:

**N23K(B):** Myślę, że z jednej strony jest język, który jest prawdziwym plusem w oswojaniu terytorium przez każdego. Ale to też niesie w sobie pewną filozofię. Dodatkową. Nie wiem, to jakby ta strona aktywizmu, która jest istotna. Jeśli jest tyle festiwali, tyle koncertów, jeśli Bretania jest tak żywotna, to może jest jakiś powód. To dlatego, że mamy tę siłę, żeby tworzyć, żeby żyć, żeby się bić o to, co kochamy, bo tego chcemy.

Nauka języka mniejszościowego połączona z uznaniem, że język mniejszościowy jest wartością, którą należy chronić i o którą należy walczyć, sytuuje tych, którzy internalizują przekazywane im wartości, na wspólnej płaszczyźnie z innymi dzielącymi te idee. Wejście do grupy zainteresowanych/zaangażowanych osób łączy się natomiast z nowymi praktykami kulturowymi, związanymi z życiem w języku mniejszościowym: bywaniem w miejscach, gdzie ten język jest używany, spotykaniem się z innymi uczącymi się tego języka, a także uczestnictwem w wydarzeniach kulturalnych i (niekiedy także) politycznych, związanych z językiem i jego ochroną. Jak mówi Bretończyk:

**W20M(B):** [...] nauka bretońskiego daje też możliwość poznania całego, zupełnie innego świata, świata ludzi bretońskojęzycznych, świata aktywistów, tych, którzy chodzą na *fest-noz* i tak dalej. Ale poza tym jest jeszcze strona aktywizmu i tego, że mieszkam w Bretanii, czuję się Bretończykiem, i jest tu język bretoński, który umrze, więc... jest za tym też idea polityczna, by uratować to, co jest mniejszościowe, co jest

poddane opresji. Wydaje mi się, że gdybym urodził się w Kraju Basków lub... to wtedy byłbym się o baskijski i starał się w nim mówić, bo tak jest urządzony świat: jedni są poddani opresji, inni ją zadają i za tych pierwszych trzeba się bić.

Dla studenta uczenie się języka mniejszościowego i życie tym językiem łączy się z pewną postawą wobec świata, w którym język ten funkcjonuje – świata, w którym mniejszości są marginalizowane. Mówienie w języku mniejszościowym staje się dla niego wyrazem walki nie tylko w obronie tego konkretnego języka, ale też przeciw dyskryminacji i po stronie słabszych. Wybór na język życia nauczono-ego języka mniejszościowego wynika więc często z przekonania, że w języku tym „trzeba” mówić, gdyż jest się zań odpowiedzialnym. Jak tłumaczy Walińczyk:

**W18M(W):** [...] chodzi tu o pewien rodzaj szacunku dla języka. Gdy mówisz po angielsku, nie masz specjalnie szacunku dla języka, bo on tego nie potrzebuje, to język masowy. Ale czasami wybierasz mówienie po walijsku, bo wiesz, że ten język jest zagrożony, wiesz, że my musimy mówić w tym języku. Bo musimy sprawić, żeby przetrwał, więc wkładamy w to jakiś wysiłek. A angielski nie potrzebuje tego wysiłku, bo jest świetnie rozpowszechniony.

Mówienie w języku mniejszościowym jest więcej niż aktem komunikacji, choć młodzi często twierdzą, że mówienie w nim to dla nich „przyjemność”. Używanie języka mniejszościowego przez nowych użytkowników tego języka okazuje się też formą aktywizmu (nawet jeśli nie wszyscy tak czują lub chcą być z konkretnym ruchem utożsamiani), gdyż wiąże się z przekonaniem, że jeśli nie będą w tym języku mówić, on przestanie istnieć:

**J21M(B):** To jest coś, co robimy, żeby ochronić ten język. Najskuteczniejszym sposobem jest używanie go. I oczywiście, gdy kręcę moje filmiki, to też wyraz działania na rzecz bretońskiego. Ale robię to przede wszystkim dla samej przyjemności robienia czegoś po bretońsku. To niekoniecznie jest aktywizm. Chodzi o to, żeby język żył, i to jest przyjemność z jego używania. Więc to jest ponad aktywizmem.

Sceptycyzm niektórych badaczy zjawiska odwracania zmiany językowej w stosunku do rewitalizacji opartej na przekazie innym niż przekaz domowy wynika z braku wiary, że osoby, które języka mniejszościowego nauczyły się samodzielnie, na kursach lub w szkole, będą chciały i potrafiły przekazać ten język następnym pokoleniom. Rozmawiając z młodymi przedstawicielami czterech mniejszości językowych, zadałam więc pytanie, jak oni widzą język swojej przyszłej rodziny. Przytoczone niżej odpowiedzi mają charakter deklaratywny, mogłaby je zweryfikować jedynie obserwacja praktyk językowych w zakładanych przez nich w przyszłości rodzinach. Same deklaracje mogą jednak świadczyć o zapale młodych ludzi i ich chęci, by język mniejszościowy przetrwał. Celowo przytaczam na początku wypowiedzi respondentów płci męskiej, choć przyjmuje się, że język jest przekazywany przede wszystkim przez matki<sup>8</sup>. Bretoński student, który ukończył szkoły w systemie immersyjnym twierdzi:

**R21M(B):** Mówić do nich [dzieci] po bretońsku to cel jasno sprecyzowany. Już nawet powiedziałem o tym mojej dziewczynie. My niestety zaczęliśmy na początku rozmawiać ze sobą po francusku, bo ona dopiero zaczynała się uczyć. A teraz jest bardzo trudno przejść na bretoński. Czasem się nam udaje, ale jest bardzo trudno. Ale do dzieci, na pewno. To zresztą nie jest tak samo, bo możesz zdecydować. Jak zaczyniesz do nich mówić po bretońsku i będziesz miał taki zwyczaj, będziesz mówić, a one będą dwujęzyczne od początku.

Wątpliwości co do przekazania dzieciom walijskiego nie ma też student, który nauczył się walijskiego w liceum:

**C21M(W):** Cóż, ja to wiem [że się uda]. Czasem o tym myślę, że jeśli będę mieć dziecko, to będę do niego mówić po walijsku. I gdyby nie udało mi się, żeby moje dzieci mówiły po walijsku, byłbym bardzo rozczarowany. Miałbym do siebie żal, że nie udało mi się przekazać języka. Choć, jeśli ich matka nie będzie znała walijskiego, to może być problem. Zastanawiałem się nad tym, żeby mówić do dzieci w dwóch

---

<sup>8</sup> W tym kontekście ciekawe jest, że wśród uczniów Diwan bretoński jako język domu przekazywany jest prawie wyłącznie przez ojców.

językach. No, ale czas pokaże, to i tak nie będzie od razu, bo mam na razie tylko 21 lat.

Chęć przekazania dzieciom języka mniejszościowego łączy się w wyobrażeniu młodych z poczuciem odpowiedzialności za przyszłość zagrożonego języka i ze świadomością, że zależy ona od jego ciągłości. Kaszuba, który niedawno nauczył się języka, ale jest związany ze środowiskiem kaszubskich aktywistów, deklaruje:

**K22M(K):** Tak. Dlatego chciałbym mieć gromadę dzieci, jeśli tyko będzie mnie stać na utrzymanie tych dzieci, i żeby one też mówiły po kaszubsku. [...] To jest takie moje marzenie wewnętrzne. Myślę, że każda z osób, która teraz mówi tym językiem, powinna mówić do dzieci po kaszubsku. Bo musimy coś zrobić, żebyśmy próbowali, bo każda osoba znająca kaszubski jest odpowiedzialna za przyszłość tego języka.

W deklaracjach dotyczących mówienia w wyuczonym języku z dziećmi znacznie ostrożniejsze są dziewczyny, choć praktycznie wszystkie odpowiedziały, że będą próbowały mówić do dzieci w języku mniejszościowym. Znacznie łatwiej takie deklaracje składać osobom, które w języku mniejszościowym się wychowały i używają go na co dzień. Nawet jednak górnołużyckie nativespeakerki zastanawiają się, czy mając niemieckiego partnera, będą w stanie przekazać język łużycki swoim dzieciom:

**E17K(Ł):** To jest dla mnie bardzo ważne. Nawet, gdybym miała mieć niemieckiego partnera, byłoby dla mnie ważne, żeby chociaż spróbować nauczyć dzieci mówić po łużycku. Byłoby też dla mnie ważne, żeby on też znał choć kilka słów łużyckich. Przynajmniej, żeby wspólne modlitwy były po łużycku, albo „dobry dzień”, „bożemje” i takie inne. Byłoby dla mnie ważne, żeby mój chłopak się tego nauczył.

Ciekawe, a zarazem pesymistyczne wydaje się, że jedynie ci, którzy w najbliższym otoczeniu widzieli, jakie problemy wiążą się z mówieniem w swoim drugim języku do dzieci, wahają się przy odpowiedzi:

**U25K(B):** Mam nadzieję. Moja siostra ma dwuletnie dziecko. Ale jego ojciec nie mówi po bretońsku. Moja siostra zdecydowała, że do dziecka będzie mówić po bretońsku. Ale ponieważ ona dużo pracuje, mała chodzi do opiekunki i nauczyła się mówić po francusku u opiekunki. Moja siostra bardzo by chciała mówić do niej po bretońsku, ale gdy zorientowała się, że słowa, które mała rozpoznaje, są francuskie, a wymiana z dzieckiem daje tyle przyjemności, zdecydowała się ułatwić sobie życie i mówi do dziecka po francusku.

Student bretońskiego, który chce związać przyszłość z lokalną wspólnotą, w której język bretoński jest wciąż żywy, również ma obawy. Wynikają one z obserwacji i rozmów ze starszym bratem, a także ze świadomości językowej, którą zdobył na studiach:

**CC20M(B):** Na razie mam plan, żeby przekazać bretoński moim dzieciom jako ich język pierwszy. To jest pytanie, które wydaje się proste do odpowiedzi, ale w rzeczywistości to wcale nie jest takie oczywiste, by przekazać bretoński dzieciom. Często rozmawiam o tym z moim bratem, bo on też jest bretońskojęzyczny, ale [...] nie jest pewien, czy uda mu się przekazać bretoński swoim dzieciom. Dlaczego? Ponieważ jego językiem pierwszym jest jednak francuski, [...] ma wiele innych pasji niż tylko bretoński i kultura bretońska, nawet jeśli to jest jego częścią. I boi się, że gdyby miał przekazać to wszystko dzieciom po bretońsku, to nie udało by mu się przekazać wszystkiego, co chce. [...] Są tacy, którzy bez wahania powiedzą, że tak zrobią, ale... żeby przekazać wszystko, wszystkie uczucia po bretońsku... wiele przeżyliśmy po francusku...

Nowi użytkownicy języków mniejszościowych mają w sobie wielki zapał i chęć walki o przyszłość nauczonego języka, dlatego bywają określanii, zwłaszcza przez nativespeakerów, „radykałnymi” czy „konwertytami”. Często bowiem to oni wiodą prym w tworzeniu działań i programów na rzecz ratowania/rewitalizacji języków mniejszościowych. Wiąże się to z ich dużą świadomością językową wynikającą z konieczności włożenia wysiłku w naukę języka, dokonania wyboru (często trudnego), by w tym języku mówić i wchodzenia do środowiska osób zaangażowanych na rzecz mniejszości. Ich rola staje się stopniowo coraz większa, mimo że często nie mają żąd-

nej rodzinnej więzi z językiem, a czasem też z terytorium. Jak pisała Mari Jones (1998a: 235): „[...] zapal charakteryzujący narodzonych na nowo »konwertytów« starzejącego się języka może nawet stawiać ich w centrum jego odnowionej transmisji”. Czy tak się stanie, okaże się za jakiś czas. Im samym towarzyszy jednak obawa, czy będą w stanie w języku tym rozmawiać ze swoimi dziećmi. Mogą również – podobnie jak w pewnym momencie zwrócili się w stronę języka mniejszościowego jako spoiwa otaczającej ich wspólnoty – w przyszłości wejść do innej grupy, porzucając na jej rzecz wyuczony język.





## ROZDZIAŁ 4

# Konstruowanie tożsamości językowej przez młodych

### Język a tożsamość

Związek między językiem a tożsamością etniczną jest traktowany w klasycznych definicjach etniczności jako fundamentalny, gdyż język wydaje się najbardziej obiektywnym wyznacznikiem przynależności do grupy, widocznym (czy raczej słyszalnym) zarówno dla osób z wewnątrz, jak i z zewnątrz wspólnoty (zob. Bucholtz, Hall 2004; Edwards 2009). A jednak obserwując współczesne mniejszości językowe Europy, można dostrzec, że ta, wydawałoby się oczywista, podkreślana w teoriach relacja została zachwiana. Jest to konsekwencją osłabienia lub przerwania transmisji językowej w rodzinie, zmiany funkcji języków mniejszościowych, a także prowadzonych na coraz większą skalę procesów rewitalizacyjnych, które znacznie rozszerzyły pojęcie wspólnoty językowej (Jaffe 2011). Zauważono, że im dłużej trwa proces zmiany językowej, tym więcej jest osób, które czują się przedstawicielami grupy, nie znając jej języka (Fishman 1991: 16). Tożsamość etniczna nie musi więc iść dziś w parze z używaniem języka mniejszościowego. Carol Eastman (1984; Eastman, Reese 1981) uważa, że „powiązany język” (ang. *associated language*) jest zawsze tworzywem tożsamości etnicznej, jednak język, który ludzie sami wiążą z tożsamością etniczną, nie musi być tym, którego używają w codziennym życiu. Język może bowiem pełnić różne funkcje, zaś w wyniku procesów globalizacyjnych, a także związanych z nimi procesów glocalizacyjnych, funkcje te mogą stać się bardziej symboliczne, a nie utylitarne, stanowiąc indywidualny raczej niż obiektywny wyznacznik tożsamości (Edwards 1994a: 289). John Edwards dochodzi do wniosku, że związek między reprodukcją językową a tożsamością etniczną jest obecnie coraz słabszy. Nie ozna-

cza to jednak, że przestaje istnieć. Najlepszym przykładem jego siły jest używanie języka mniejszościowego w czasie specjalnych, reprezentatywnych dla danej wspólnoty, praktyk kulturowych oraz symbolicznego manifestowania etniczności na długo po tym, gdy grupa przestaje używać języka mniejszościowego w codziennym życiu (Edwards 1994a).

Wyznaczenie granic wspólnoty językowej i jednoznaczne jej określenie, nie jest w dzisiejszym świecie możliwe. Badając współczesne mniejszości językowe, należy pamiętać, że nie mamy już do czynienia ze zwartymi grupami, dość silnie odizolowanymi od otoczenia, mającymi jasno wyznaczone granice etniczne i/lub językowe. Obecnie członkami mniejszości językowej mogą być zarówno osoby, które danego języka używają w życiu codziennym, które ów język znają biernie lub uczą się go w szkole, jak i takie, które się nim nie posługują, ale identyfikują się z grupą go używającą bądź używają elementów języka do zaznaczenia swojej do niej przynależności. Dlatego, jak podkreśla Suresh Canagarajah, nie możemy dziś uważać nawet takich kategorii, jak język czy wspólnota, za oczywiste (Canagarajah 2011: 95), postawy i aspiracje grup związanych z językiem powinny być zaś odczytywane w szerokim kontekście. Przedstawiciele mniejszości mogą na różne sposoby przeżywać, manifestować czy odczuwać swój związek z kulturą. Coraz częściej związek ten przestaje być odnoszony do języka: kulturą mniejszościową można dziś żyć, nie znając jej języka<sup>1</sup>.

A jednak dla moich rozmówców należących do czterech różnych mniejszości językowych i angażujących się na ich rzecz związek między językiem mniejszościowym, tożsamością a przynależnością do grupy jest kwestią istotną. Analizując wypowiedzi młodych ludzi, można ukazać całą paletę relacji, zależności i sposobów, w jakie związek ten jest ustanawiany. Umieszczenie wypowiedzi w kontekście praktyk językowych stosowanych w domu i najbliższym otoczeniu pomoże zauważyć analogie i różnice odczuwania tego związku.

---

<sup>1</sup> Wyrazistym przykładem jest analizowany przez Sheilah Nicholas przypadek młodego pokolenia Indian Hopi, których związek z językiem wyrażał się stwierdzeniem: „I live Hopi I just don't speak it” (Nicholas 2009).

Trzeba oczywiście podkreślić, że analizowane są wypowiedzane myśli i deklaracje młodych, którzy do kultur i języków mniejszościowych mają bardzo specyficzną, zaangażowaną postawę. Ich słowa w dużej mierze zależą od tego, jak mniejszość jest wyobrażana przez nich i ich otoczenie i jakie dyskursy wewnątrz niej dominują: jak mówi się o przynależności do niej, jak są definiowane granice etniczne grupy, jak jest odbierana jej historia, relacje z kulturą dominującą itd. Ważną rolę w analizie odgrywa więc obserwacja, jak zbiorowe wyobrażenia odzwierciedlają się w praktykach życiowych, a także w odczuwaniu relacji z innymi członkami mniejszości.

W czasie badań zadawałam moim rozmówcom pytanie o to, czy ich rodzina jest „kaszubska”. Wielu młodych odpowiadała na to pytanie „tak, ale...” (ale moi rodzice nie znają kaszubskiego; nie powiedzieliby o sobie, że są Kaszubami; nic nie robimy typowo kaszubskiego itd.). Tylko jeden młody człowiek na pytanie odpowiedział spontanicznie, że jego rodzina kaszubska nie jest. Znając go i jeszcze kilku innych członków jego rodziny i wiedząc, że prawie wszyscy są w kaszubskość bardzo zaangażowani, inicjują działania związane z Kaszubami, biorą udział w organizowanych spotkaniach itd., zapytałam, o jakiej rodzinie powiedziałby więc, że jest kaszubska. Odpowiedział:

**N22M(K):** Taka, która przede wszystkim ma język. Nie wiem, tak sobie myślę, może to nie jest prawda, ale ja tak myślę. Bo jednak język jest podstawowym nośnikiem kultury i tego wszystkiego. Więc język kaszubski, może nie cały czas, ale w takich nieoficjalnych momentach rodzinnych, żeby rodzice mówili do siebie i do dzieci po kaszubsku. Jakież takie typowe zwyczaje kaszubskie, kultywowanie tego. Takie może nieświadome. Też takie śpiewanie kaszubskie, bo jednak takie śpiewanie w rodzinie też dużo niesie za sobą. Czy po prostu kultywowanie tych akcentów kaszubskich. Ale przede wszystkim język. Tak mi się wydaje.

Chłopak, który języka kaszubskiego się uczył, nie osiągając jednak kompetencji pozwalających mu na używanie go w rozmowie, stwierdził, że kaszubska rodzina jest rodziną kaszubskojęzyczną, w której transmisja i uczestnictwo w kulturze odbywa się w sposób naturalny, czyli ciągły. Jednocześnie student przyznał, że czuje się Kaszu-

bą, że poszczególne osoby w jego rodzinie też mają kaszubską tożsamość, jednak rodzina jego kaszubska nie jest. Kaszubskość „nabyta” (niezależnie od tego, że rodzina ma kaszubskie korzenie i mieszka na Kaszubach) wydaje mu się mieć mniejsze znaczenie identyfikacyjne niż kaszubskość „wrodzona”. W podobnym tonie wypowiada się dziewczyna pochodząca z kaszubskojęzycznej rodziny:

**I22K(K):** Dla mnie to, że ktoś mówi po kaszubsku i rozumie po kaszubsku, to jest już prawdziwy Kaszuba. A ten, kto nie rozumie i nie mówi, to ja już mam pewne podejrzenia, czy to jest prawdziwy Kaszuba [śmiej]. Bo uważam, że jak ktoś uważa się za prawdziwego Kaszuba, to powinien choć nadrabiać te zaległości. Dla mnie ten język to jest mimo wszystko podstawa.

W tej wypowiedzi kwestia języka została potraktowana w sposób bardziej otwarty: ktoś, kto uważa się za Kaszuba, ale nie miał szansy przyswoić tego języka w domu, powinien się go nauczyć. Osoba robiąca wysiłek, by języka się nauczyć, jest i powinna być uważana za Kaszuba. Tymczasem dziewczyna, która języka kaszubskiego zaczęła się uczyć na studiach, uważa, że nie można ograniczać Kaszubów jedynie do tych, którzy znają język. Zdaje sobie sprawę z tego, że wtedy ona sama nie mogłaby uznawać się za Kaszubkę, a bardzo z kaszubskością czuje się związana. Jednocześnie jednak wymienia kaszubski jako podstawowy wyznacznik przynależności kulturowej, jej gwarant.

**F23K(K):** Nie uważam, że nie są Kaszubami, bo nie mówią po kaszubsku. [...] Ale wydaje mi się po prostu, że to jest coś takiego, jakby się spotkało dwóch ludzi na obcej ziemi. Jeden mówi w jakimś języku i drugi mówi w tym języku i się od razu rozpoznają. Tak mi się wydaje, że z tym kaszubskim jest, że to jest takie stanowiące. I wtedy już wiadomo na fest, że ktoś jest Kaszubą.

Na Kaszubach kryterium językowe, choć istotne, a dla wielu fundamentalne, nie jest traktowane jako ekskluzywne. Młodzi nieznający kaszubskiego, uczący się go, ale nieangażujący się, często identyfikują się z kulturą kaszubską i są jako Kaszubi rozpoznawani także przez osoby po kaszubsku mówiące.

Tymczasem w Bretanii, gdzie osób znających język jest dziś niewiele, w młodym pokoleniu stanowią oni zaś prawie niezauważalny procent, o związku między znajomością bretońskiego a byciem Bretończykiem mówi się z dużą ostrożnością. Tym bardziej że w świadomości młodych, którzy język poznali, funkcjonuje pamięć o przeżyciach starszego pokolenia i poczucie doznanej przez Bretończyków krzywdy. Licealista, którego rodzice nauczyli się bretońskiego po tym, gdy zdecydowali, że posłać dzieci do szkoły immersyjnej, twierdzi:

**AA16M(B):** Jeśli mówimy o sobie, że jesteśmy Bretończykami, to ważne jest, by zrobić wysiłek i nauczyć się języka. Bo to duża, nawet najważniejsza część kultury bretońskiej, nie? Ale to jest trudne, bo są osoby w wieku 60–70 lat, które siedzą całkowicie w środowisku bretońskim i którzy nigdy nie nauczyli się bretońskiego, i trudno się dziwić, bo były niesprzyjające warunki. Ale trudno im powiedzieć, że nie są Bretończykami, skoro nie znają języka. Ale jednak myślę, że język jest ważną częścią kultury i żeby się czuć Bretończykiem, język jest jednak ważny. [...] Choćby przez to, że mogę mówić po bretońsku z ludźmi, a to jednak w Bretanii jest czymś... czymś symbolicznym, nie? To dużo więcej niż *fest-noz* i wszystkie święta tradycyjne. Myślę, że mówienie po bretońsku to jest coś, co naprawdę pokazuje, że jesteśmy w Bretanii.

Tworzenie prostego związku między znajomością języka a przynależnością kulturową jest dla młodych Bretończyków problematyczne. Zdają sobie sprawę, że tożsamość bretońska może być oparta na innych wyznacznikach czy praktykach kulturowych niż używanie języka. A jednak język ma dla nich jednocześnie wartość symboliczną i obiektywizującą przynależność kulturową. Młodzi zauważają, że wiele osób nie miało okazji poznać tego języka, a inni porzucili go pod wpływem presji otoczenia. Łatwiej im twierdzić, że wszystkie osoby bretońskojęzyczne czują się Bretończykami, co nie oznacza ich zdaniem, że osoby języka nieznające nie mogą się tak czuć:

**H2oM(B):** Nie chodzi o to, że to nie jest ważne. Ja bym chciał, żeby wszyscy mieszkańcy Bretanii mogli mówić po bretońsku. Ale pewne jest, że gdy mówimy po bretońsku, to się czujemy Bretończykami. Choć jak ktoś nie mówi po bretońsku, nie znaczy, że nie czuje się

Bretończykiem. To jest oczywiste. Bo gdy mówisz w jakimś języku, to się czujesz... zwłaszcza jeśli to jest język twojej szkoły, terytorium, na którym mieszkasz, to jest język twoich dziadków. Myślę, że wszystkie osoby bretońskojęzyczne czują się Bretończykami.

Młodym, którzy bretońskiego się nauczyli, łatwej stwierdzić, że każdy, kto zna bretoński, jest Bretończykiem, niż że ktoś, kto języka nie zna, nim nie jest. Również dlatego, że w młodym pokoleniu bretoński znają tylko ci, których rodzice posłali do bretońskojęzycznej szkoły lub szkoły z bretońskim, lub ci, którzy sami się języka nauczyli i wybrali życie z nim związane. Dla Bretanii jest jednak charakterystyczne, że nawet zaangażowanie w bretońskie życie kulturalne bardzo rzadko idzie w parze z uczeniem się czy nawet chęcią uczenia się języka bretońskiego. Dziewczyna aktywnie uczestnicząca w bretońskich praktykach kulturowych (zwłaszcza tradycyjnym tańcu) twierdzi:

**S22K(B):** Myślę, że można być Bretończykiem bez koniecznie mówienia po bretońsku. Myślę, że to jest interesujące, żeby znać kilka słów, zwrotów, ale... Myślę, że jak się nie jest wychowanym w bretońskim od dziecka, w języku bretońskim, to nie odczuwa się specjalnie potrzeby, żeby mówić po bretońsku. I nie wydaje mi się... nie brakuje mi tego.

Na Górnych Łużycach, zwłaszcza w „trójkącie katolickim”, gdzie nie tylko wspólnota językowa jest wciąż silna, ale życie zbiorowe opiera się na wspólnych praktykach religijnych i obrzędowych prowadzonych w języku łużyckim i w łużyckich strojach ludowych, młodzi pojmują z kolei związek między mówieniem po łużycku a byciem Łużyczaninem jako nierozzerwalny:

**NDR:** Myślisz, że można być Łużyczaninem bez języka łużyckiego?

**A18K(L):** Może niektórzy to potrafią i czują się Łużyczanami, ale jak ktoś nie mówi po łużycku, to jest całkiem zrozumiałe, że taka osoba nie jest uważana za Łużyczanina. Jak ktoś by mi powiedział: „Jestem Łużyczaninem”, odpowiedziałabym: „Ok, to porozmawiajmy po łużycku”. „Nie mówię po łużycku”, to bym powiedziała: „Ty dla mnie nie jesteś Łużyczaninem”.

Tak kateryoryczne stwierdzenia pojawiają się u wszystkich osób, z którymi rozmawiałam, niezależnie od tego, czy pochodzą z rodzin łużyckich, czy z mieszanych, łużycko-niemieckich. Młodzi traktują odchodzenie od języka jako decyzję tożsamościową: by stać się Niemcem. Bardzo charakterystyczna w tym kontekście jest wypowiedź studentki:

**O21K(Ł):** Część rodziny ze strony mojego ojca jest niemiecka, mój dziadek i babcia byli Niemcami. Tak daleko wstecz jak wiem, babcia mojego ojca była Łużyczanką, czy też umiała mówić po łużycku. Nie jestem pewna, czy nosiła łużycki strój ludowy. Ale na pewno umiała mówić – tyle że NIE PRZEKAZAŁA TEGO DALEJ. DLATEGO MÓJ OJCIEC JEST NIEMCEM.

Ludwig Elle stawia tezę, że nierozzerwalny związek tożsamości i języka w przypadku Górnołużyczan opiera się nie tylko na roli języka jako symbolicznego wyznacznika identyczności grupy (potwierdzanego silnie przez łużycką inteligencję od XIX wieku), ale także na jego głęboko zakorzenionej i wyjątkowej jak na europejską skalę funkcji komunikatywnej: górnołużyckim szkolnictwie, istnieniu wydawnictwa, mediów i możliwości używania języka w życiu publicznym. Ta łużyckojęzyczna infrastruktura powoduje, że Górnołużycanie są świadomi wagi swojego języka (Ela 1998: 73–75). Zastanawiające, że młodzi Łużycanie bardziej swobodnie niż inne mniejszości, których związek z językiem jest słabszy, a niekiedy opiera się głównie na symbolicznym manifestowaniu przynależności kulturowej, mówią o konieczności uczestniczenia w łużyckiej kulturze jako wyznaczniku łużyckości. Nawet w tym przypadku język cenią wyżej:

**L24M(Ł):** To jest pytanie: kiedy ktoś nie udziela się nigdzie ani nic robi, to jak albo dlaczego czuje się Łużycaninem? Jest wtedy po prostu Niemcem. Jest jak wszyscy inni, CHYBA ŻE mówi po łużycku. Kiedy aktywnie mówi po łużycku i się tego nie wypiera, jak ktoś przychodzi i mówi po niemiecku, to dla mnie już jest takie przyznanie. I dlatego jest to relatywnie wielki krok.

Osoba, która nie uczestniczy w życiu wspólnotowym, jest Niemcem, chyba że używa łużyckiego i uważa się za Łużyczanina. Mówienie po łużycku wystarcza więc, by uznać kogoś za Łużyczanina, nieznanomość języka wyklucza zaś z tego kręgu. Warto zwrócić uwagę, że na Łużycach niewielu jest nowych użytkowników języka łużyckiego. Owszem, zdarzają się przypadki Niemców, którzy łużyckiego się nauczyli i wykorzystują język w życiu zawodowym, zajmując niekiedy wysokie stanowiska w łużyckich instytucjach, jednak w większości przypadków nie przyjmują oni łużyckiej tożsamości, nie są też (zazwyczaj) jako Łużyczanie identyfikowani. Co ciekawe, osoby nieznające łużyckiego, rzadko przypisują sobie łużycką tożsamość (Ela 1998: 74–75; Šatava 2005). Młodzi relatywizują związek między znajomością języka a przynależnością tylko, gdy myślą o Łużyczanach spoza katolickiego kręgu kulturowo-językowego, a więc o Górnołużyczanach ewangelickich, a przede wszystkim o Dolnołużyczanach:

**B22M(Ł):** To zależy, gdzie się mieszka. W regionie Slepó niektóre generacje nie mówią już aktywnie po łużycku. Tam mają sytuację nieporównywalną. To jest ziemia łużycka, wioski, gdzie mieszkali nasi przodkowie, gdzie naprawdę ludzie wiedzą, że przez wieki mieszkali tam Łużyczanie, pradziadkowie, którzy nie mówili w ogóle po niemiecku. Dziadkowie mówili już po łużycku i niemiecku. Rodzice rozumieją po łużycku, ale już nie potrafią mówić. Ale oprócz tego czują się Łużyczanami. Myślę, że tak to działa. JEDNAK NIE MOŻNA OD RAZU STWIERDZIĆ, ŻE JĘZYK NIE JEST WAŻNY DLA TOŻSAMOŚCI. Wielu Łużyczan powie bez zastanawiania, że na pewno język jest ważny. Jeśli nie mówię po łużycku, to posiadanie łużyckich przodków nie jest takie ważne. W niektórych wsiach widzimy łużyckie imiona na grobach, jednak jak się już przez dwa pokolenia nie mówiło po łużycku, to ludzie powiedzą ci: „Tu nigdy nie było Łużyczan. Nie jestem Łużyczaninem”. Oni zaprzeczają istnieniu jakiegokolwiek związku. A gdyby mówili po łużycku...

Chłopak pochodzący z katolickiej górnołużyckiej rodziny spędził rok w Slepó, obszarze przejściowym między Łużycami Górnymi a Dolnymi, gdzie spotkał wiele osób uważających się za Łużyczan, którzy jednak nie potrafili mówić po łużycku. Tłumaczy zmianę językową i rozumie posiadaną przez mieszkańców regionu tożsamość



łużycką. Jednocześnie zaprzecza swojemu wywodowi, poszukując przykładów, jak nieznanostwo i niepraktykowanie języka prowadzi do asymilacji. Można więc stwierdzić, że niezależnie od racjonalnych argumentów, czuje, że bez języka tożsamość łużycka musi się rozmyć.

W Walii bardzo rzadko spotykałam się natomiast ze stwierdzeniem, że bycie Walijszczykiem musi oznaczać mówienie po walijsku. Tylko osoby pochodzące z walijskojęzycznych wspólnot, z rodzin silnie związanych z kulturą walijską, wyrażają takie opinie. Często jednak nawet oni, stykając się z Walijszczykami znajdującymi się w innej sytuacji, relatywizują swoje stwierdzenia. Tak mówi studentka pochodząca z północnej Walii, z rodziny bardzo w lokalną walijskość zaangażowanej:

**LzoK(W):** Zanim przyjechałam tu [do Aberystwyth], uważałam, że trzeba mówić po walijsku, żeby być Walijszczykiem. Teraz na Uniwersytecie spotkałam różnych ludzi, którzy są z różnych części Walii i oni czują się inaczej niż ja w swojej walijskości. Więc to jest trudne, naprawdę nie wiem, co myśleć. Zawsze myślałam, że trzeba być walijskojęzycznym, żeby być Walijszczykiem, ale teraz po roku zaczynam myśleć, że wcale nie trzeba być walijskojęzycznym. Ja lubię myśleć, że gdybyś był Walijszczykiem, to ceniłbyś język i znał kulturę, miał jej świadomość i świadomość też innych rzeczy i był z tego dumny.

Słowa młodej Walijski są bardzo ciekawe. Dziewczyna dopiero po wyjeździe ze swojej wspólnoty, która zapewniała jej życie jak w walijskojęzycznej bańce, spotkała się z bogactwem możliwych tożsamości walijskich i zrozumiała, jak różnie ludzie mogą do swojego poczucia walijskości dochodzić. W przeciwieństwie do cytowanego wyżej chłopaka z Górnych Łużyc, ten kontakt pozwolił jej stwierdzić, że tożsamość walijska nie musi być oparta na języku, mimo że dla niej język stanowi jej element fundamentalny. Inna studentka, która języka nauczyła się w szkole i zdaje sobie sprawę z wysiłku, jaki musiała w naukę włożyć, mówi, że ważniejszy od znajomości języka jest pozytywny stosunek do niego i wspieranie go:

**D2oK(W):** To na pewno jest bardzo ważny wyznacznik, ale znam bardzo wielu ludzi, którzy nie mówią po walijsku, a są całkowitymi Walijszczykami. Myślę, że bardziej chodzi o stosunek. Nawet jeśli nie potrafisz mówić, to musisz szanować język. I nie chcesz, żeby język umarł. Musisz cenić ten język i zdawać sobie sprawę z tego, jak zawsze w historii był marginalizowany. To cię czyni Walijszczykiem. Nie musisz mówić po walijsku, żeby być Walijszczykiem, ale musisz szanować język.

Chłopak pochodzący z walijskojęzycznej rodziny, dorastający jednak w niewalijskojęzycznym otoczeniu, zaangażowany w walijską politykę zwraca natomiast uwagę, że młodzi Walijszczyki, w przeciwieństwie do innych badanych mniejszości, wszyscy mają kontakt z językiem walijskim, gdyż teoretycznie w każdej szkole niewalijskojęzycznej język ten jest nauczany jako język obcy. Podstawy językowe ma więc każdy młody człowiek. A jednak niewielu znajomość tę pogłębia. Jego zdaniem zdarzają się tylko momenty, gdy poczucie walijskości łączy się z językiem: w czasie hymnu walijskiego śpiewanego na stadionie rugby przed meczem. Wtedy też ujawnia się walijski nacjonalizm, często zwany „nacjonalizmem osiemdziesięciminutowym” (zob. Johnes 2000), skierowany przeciw Anglii, jeśli to jej drużyna jest przeciwnikiem na boisku. W czasie prowadzonych badań miałam okazję doświadczyć takiego zrywu walijskości, gdy w czasie pucharu sześciu narodów Walia rozgromiła Anglię. Przez cały tydzień po meczu Walijszczyki chodzili bardzo dumni, a w czasie rozmów ze mną powoływali się często na rugby i jego znaczenie, mające moc kojarzoną z tradycjami wynalezionymi (Mackay 2010). Przez tych kilka dni wypowiedzi moich rozmówców miały też zdecydowanie bardziej antyangielski charakter. Tym silniej aktywiści narzekali na hipokryzję Walijszczyków:

**B2oM(W):** Cóż, problemem Walii [...] jest „osiemdziesięciminutowy nacjonalizm”. Masz 80 minut gry [w rugby] i wtedy wszyscy są wielkimi nacjonalistami. Wydaje ci się, że moglibyśmy obalić rząd, obalić Londyn, uformować własne rządy, zrobić rewolucję i zdobyć dla Walii niepodległość. W czasie meczu każdy jest wielkim narodowcem i nienawidzi Anglii, nienawidzi języka angielskiego i wszystkiego. I to się widzi w czasie meczu. Ale jednak, gdy mecz się kończy, wszystko wraca

do normalności. Ale nawet osoby, które przeszły całą edukację w języku walijskim, na przykład moi koledzy ze szkoły, piszą na Facebooku: „I am so proud to be Welsh today”. Ale skoro jest taki dumny z bycia Walińczykiem, czemu pisze o tym po angielsku, a nie po walijsku? Skoro uczyłeś się walijskiego od piątego roku życia, czemu nie napiszesz tego po walijsku? Bo przecież używanie walijskiego jest najlepszym dowodem tej dumy, prawda?

Podsumowując, z wypowiedzi młodych należących do czterech mniejszości wynika, że stosunek do relacji język–przynależność kulturowa opiera się na indywidualnej sytuacji językowej i pochodzeniu, a także – w szerszej perspektywie – na sytuacji socjolingwistycznej grupy. Im silniejsza i bardziej zwarta jest wspólnota posługująca się językiem, tym związek jest odczuwany jako silniejszy. Warto zwrócić też uwagę na różnice między katolickimi Górnołużyczanami a Walińczykami pochodzącymi z północnej Walii. Tak jak ci pierwsi traktują relację języka i przynależności w kategoriach ekskluzywnych, tak Walińczycy nie negują walijskości osób nieznających języka. Różnica może wynikać z tego, że Walia ma wyraźne granice, a poczucie jedności terytorialno-narodowej jej mieszkańców jest silniejsze. W miejscach, gdzie przekaz języka został silnie osłabiony, związek ten jest odczuwany jako słabszy lub mniej istotny dla tożsamości współczesnych młodych ludzi. Jednocześnie silniejsze jest przekonanie, że można, a nawet powinno się podjąć wysiłek i nauczyć języka. Wszyscy rozmówcy traktują język jako wyróżniający ich, w bezpośredni sposób dowodzący ich przynależności kulturowej, a także jako symbol grupy. Symbol, który jednocześnie współtworzy granicę etniczną mniejszości.

### **Język jako granica etniczna**

Dla młodych należących do mniejszości językowych dzisiejszej Europy język ma przede wszystkim znaczenie symboliczne. Wielu młodych w jednym zdaniu potrafi powiedzieć: „Mówienie w języku X nie jest ważne, bo mój tata, który języka tego nie zna, ma bar-

dzo silną tożsamość”, w drugim stwierdzić, że bez języka ich kultura, a wraz z nią identyfikująca się z nią grupa, przestałyby istnieć. Tak kategoryczne twierdzenie wynika, przynajmniej pośrednio, ze wszechobecnego dyskursu zagrożonych języków, w którym jest podkreślany definitywny charakter zjawiska. Język – zarówno używany czynnie, jak i odczuwany jako istotny mimo braku jego znajomości – staje się dla młodych jednym z podstawowych elementów rozróżniających tych, którzy do grupy należą, i tych, którzy znajdują się poza nią. Stanowi więc swoistą granicę etniczną. Fredrik Barth (2004), definiując granice etniczne, kładł przede wszystkim nacisk na ich relacyjny charakter: granice tworzą się według niego tylko wtedy, gdy grupa konfrontuje się z inną grupą i w związku z tym musi podkreślić swoje cechy/różnice kulturowe, które dzięki tej konfrontacji trwają i uwypuklają się. W homogenicznym środowisku nie ma więc mowy o etniczności, gdyż nie ma komu i po co komunikować różnic kulturowych (Eriksen 2013: 60). Ten aspekt definicji granic etnicznych jest ważny, gdyż młodzi, czując się często równie silnie związani z kulturą mniejszościową, jak i dominującą, poszukują takich cech i wyznaczników, które pozwoliłyby im określić się kulturowo.

Granice etniczne, które można nazwać niewidoczną linią podziału między społecznościami, wymagają wyeksponowania różnic kulturowych w odniesieniu do innej grupy. Aby je uwidocznić, akto-rzy wybierają z całego wachlarza dziedzictwa kulturowego takie elementy, które w danym momencie i kontekście społecznym pozwolą na zademonstrowanie odmienności własnej grupy od innej: dla jednych będzie to uczestnictwo w praktykach kulturalnych, dla drugich uczenie się języka mniejszościowego. Na podstawie tych uwypuklanych i wykorzystywanych w toku społecznych działań dystynkcji jest tworzone (bardziej lub mniej spontanicznie) ich znaczenie dla jednostki i grupy, „niezależnie od tego, jaki jest stopień urefleksyjnienia tych działań i w jakiej mierze stały się one przedmiotem tożsamościowej autonarracji” (Nijakowski 2009: 56). Podstawowym wymiarem granic etnicznych jest więc dystynkcja: odróżnienie się od innej grupy przez przypisywanie sobie i jej różnych wartości, gustów, poglądów (Bourdieu 2005). Strategie dystynkcji stosowane przez mniejszości mogą być różne. Nie jest istotne, czy opierają się

na obiektywnych, czy subiektywnych wyznacznikach, gdyż to sposób, w jaki grupa postrzega cechy uznawane za odróżniające i traktuje potencjalne wyznaczniki granic między grupami, ma decydujące znaczenie dla ich tworzenia się (Haarmann 1986: 39). Przede wszystkim jednak w dzisiejszym świecie granice te mogą być ustanawiane nie tylko arbitralnie, ale i indywidualnie. Często to właśnie znajomość języka mniejszościowego pozwala młodemu człowiekowi na uporządkowanie skomplikowanych relacji między dwiema kulturami, w których uczestniczy. O roli języka bretońskiego w jej życiu opowiada młoda Bretonka:

**E16K(B):** [...] to [znajomość bretońskiego] pozwala mi na utożsamienie się... nie wiem, jak to powiedzieć... na to, by być blisko Bretanii, na oddzielenie się trochę od Francji. To trochę tak, jakby postawić szlaban między Francją a Bretanią, jeśli można tak to ująć.

Podobnie postrzega to bretoński student:

**W20M(B):** W sumie jest tak, że to, że mówię po bretońsku, sprawia, że czuję się bardziej Bretończykiem, bo... może to zabrzmie śmiesznie, co powiem, ale chyba to, że mówię po bretońsku, sprawia, że czuję się trochę mniej Francuzem.

Takie indywidualne konstruowanie granic etnicznych jest ważne wtedy, gdy obiektywne wyznaczniki przynależności zawodzą. Mówiąc po bretońsku, młodzi czują się nie tylko związani z grupą przypisywaną do tego języka, ale tym samym oddalają się od bardzo silnie odczuwanego związku z Francją. Jeszcze większe znaczenie może mieć odróżnianie się za pomocą języka na Kaszubach, gdzie większość osób deklaruje posiadanie podwójnej, polsko-kaszubskiej tożsamości. Młody Kaszuba twierdzi, że zazdrości tym grupom, dla których używanie w codziennym życiu języka mniejszościowego jest naturalne i które dzięki temu mają silną i (jego zdaniem) niepodważalną tożsamość:

**N22M(K):** Jak się spotykam z innymi mniejszościami, na przykład z Łużyczanami, strasznie im zazdroścę tego, że oni nie potrafią

rozmawiać ze sobą inaczej niż po łużycku. Dla mnie to jest bardzo fajne, że oni mówią po łużycku, czytają książki po łużycku. Oni też się nam dziwią, że my między sobą mówimy po polsku. To byłoby super, gdybym ja do znajomych z Kaszub mógł mówić po kaszubsku i żeby to było normalne i byłoby rzeczą nie na miejscu mówić do nich po polsku. Chociaż czułbym się Polakiem. I to jest właśnie to pytanie i nad tym by można się zastanowić. Bo wtedy może człowiek już by się nie czuł Polakiem. Nie wiem.

Dylemat chłopaka dotyczy właśnie związku między językiem a tożsamością. Problem ten jest szczególnie silny dla tych, którzy nie potrafią i nie chcą dokonywać jednoznacznych wyborów tożsamościowych (zob. Šatava 2005). Konsekwencją ruchów mniejszościowych, silnego dyskursu praw językowych i ochrony kultur, który wyolbrzymia granice etniczne na potrzeby wyrazistości przekazu, jest paradoksalnie nie gloryfikacja tożsamości wielo- czy nawet transkulturowych, ale wyostrenie postaw nacjonalistycznych, wyłączających tych, którzy się wahają, poza nawias wspólnoty. Pytanie postawione w ten sposób: czy mówienie w języku mniejszościowym może determinować poczucie przynależności, a jeśli determinuje, to czy osoba niemówiąca w danym języku może być częścią grupy – jest problematyczne nawet dla młodych Łużyczan:

**H25K(Ł):** Pytanie brzmi, kto jest Niemcem. Mamy dużo takich, którzy żyją w tych wioskach, chodzą do łużyckiej szkoły, dużo rozumieją, ale nie mówią. Są częściowo poza łużycką wspólnotą. Ale wielu uważa się za Łużyczan. Kiedy są gdzieś, mówią: „Jestem Łużyczaninem”. Nie władają językiem, ale czują się Łużyczanami. Dla mnie to trochę... To jest Niemiec, bo nie umie mówić [po łużycku], ale w końcu ten ktoś też jest z tego dumny, też z nami tańczy, toleruje to i się w to angażuje.

Łużyczanka odwraca jednak problem. Nie pyta: „Czy gdybym mówił/a tylko w języku mniejszościowym, czuł(a)bym się (też) przedstawicielem/przedstawicielką kultury państwowej” (na to pytanie większość młodych Łużyczan odpowiada pozytywnie), ale: „Czy ktoś, kto nie mówi w naszym języku, może się identyfikować z naszą kulturą”. Nie udaje się jej jednak odpowiedzieć sobie jednoznacznie. Niektó-

re osoby wchodzą do wspólnoty i są przez nią uznawane za swoich, inne mimo nauczania się języka zawsze pozostaną z boku. Dla grupy i jej granic etnicznych ważniejsze jest jednak samo odróżnienie się, również przez podkreślanie mniejszościowego charakteru swojej kultury:

**S17K(Ł):** Jesteśmy mniejszością i to po prostu... szczególnie u nas jest to, że chociaż jest nas tak mało, to i tak trzymamy się razem. I dlatego, gdyby łużyckiego nie było, to byłoby pytanie, czy ta wspólnota nadal by istniała, czy nadal byłoby to zaangażowanie we wszystkich instytucjach, grupach, czy to wszystko zostałoby, czy nie? Jeśli nie, to byłibyśmy jak wszyscy inni w Niemczech. Jako taki mały naród odróżniamy się od wszystkich innych.

Określenie elementów odróżniających wydaje się młodym niezbędne, zwłaszcza gdy przynależność do grupy przestaje być określana na podstawie wyznaczników obiektywnych. Jednocześnie język jako wyznacznik tożsamości ma znaczenie przede wszystkim symboliczne, łącząc wspólnotę wyobrażoną jako całość i przeciwstawiając ją wspólnotę języka dominującego. Jak mówi walijski licealista:

**H16M(W):** Ja nie jestem jednym z tych, którzy mówią, że jeśli nie mówisz po walijsku, to nie jesteś Walijszczykiem. Ale z drugiej strony uważam, że jeśli nie będzie walijskiego, to nie będzie też Walii, bo nie będzie niczego, co by nas wyróżniało. Nic nie będzie nas różniło od Anglików i Szkotów.

Oczywiste dziś jest, że skoro ani kategoria języka, ani kategoria tożsamości nie są w przypadku mniejszości językowych jednoznaczne i poddające się prostym definicjom, nie sposób analizować ich związku esencjalistycznie (Jaffe 2011: 209). Trzeba przyjąć, że związek ten jest konstrukcją tworzoną w długim procesie, na który wpływ mają zmieniające się okoliczności kulturowo-społeczno-polityczne. Dlatego należy go rozpatrywać w szerokim kontekście, zarówno sytuacji danej grupy, jak i jednostkowych praktyk językowych i kulturowych. Równie trudny do zdefiniowania jest związek między językiem mniejszościowym a reprezentowaną przezeń kulturą.

## Język a przynależność do mniejszości

Trudność w określeniu związku między językiem a kulturą wynika ze złożoności sytuacji i praktyk językowych w kulturach mniejszościowych. Jednocześnie młodzi ludzie o tej relacji mówią wiele, stawiają ją w centrum rozważań o konieczności zachowania języków mniejszościowych. Skala ta może wynikać z przenikania do potocznej świadomości młodych, kształconych w językach mniejszościowych i działających na ich rzecz, dyskursu o wyrażaniu się kultury w języku. Przede wszystkim jednak młodzi tę relację odczuwają intuicyjnie, a ponieważ wiele o swoim języku i byciu członkiem swojej kultury myślą, również temu związkowi poświęcają wiele uwagi. Młodzi Górnołużyccy zwracają często uwagę na to, że bez znajomości języka nie sposób zrozumieć przekazu kultury łużyckiej, i to nie tylko w jej warstwie semantycznej, ale i zawartych w niej głębszych znaczeń odnoszących się do podstaw funkcjonowania grupy i tworzenia zbiorowej tożsamości.

**A18K(Ł):** [...] jak się nie mówi po łużycku, nie można do końca zrozumieć tej kultury, ponieważ tu, gdy się coś mówi lub śpiewa, to jest zawsze po łużycku. Pieśni mają jakąś treść, która coś tłumaczy. Jeśli ktoś chciałby naprawdę zrozumieć kulturę łużycką, a nie tylko wiedzieć mniej więcej, o co chodzi, ale tak naprawdę poczuć ją, to musi znać łużycki. [...] Niemiec, który tylko coś wie o kulturze i zobaczył jakieś obrzędy, nie będzie się tak mocno z tym identyfikował. Wie, o co chodzi, sam zobaczył, ale...

Zdaniem dziewczyny do zrozumienia kultury łużyckiej i identyfikacji z nią nie wystarczy jej obserwacja, nawet uczestnicząca. Dopiero znajomość języka gwarantuje prawdziwe uczestnictwo w niej rozumiane jako jej przeżywanie. Przeciwwstawione jest tu rozumienie przekazu jego odczuwaniu. Inna górnołużycka licealistka w określaniu tego związku posuwa się dalej – według niej mówienie po łużycku implikuje uczestnictwo w łużyckiej kulturze rozumianej jako aktywne przestrzeganie-przeżywanie zwyczajów:



**E17K(L):** Kiedy ktoś mówi po łużycku, to właściwie przestrzega zwyczajów, a to tylko dlatego, że mówi po łużycku. Kiedy ktoś nauczył się łużyckiego od rodziców, to też przyjmuje łużyckie zwyczaje. [...] To jest związane. Inaczej się nie da właściwie.

Znajomość języka mniejszości daje ludziom dostęp do tych wytworów kultury, które nie funkcjonują wcale w obiegu kultury dominującej, a więc są zarezerwowane dla wtajemniczonych. Tak tłumaczy to Walijczyk:

**R20M(W):** Jeśli będzie tak, że pozostanie tylko kilka tysięcy osób, które znają walijski, i one będą powoli wymierać, to walijska tożsamość odejdzie razem z nimi. Bez języka nie będziemy mieli dostępu do naszej literatury, nie będzie Eisteddfod, nie będzie Urdd, nie będzie tego wszystkiego, co identyfikuje nas jako Walijczyków. Bez języka walijskiego bylibyśmy kolejną zwykłą częścią świata.

Język nabiera tu wartości dystynktywnej, odróżniającej Walijczyków – a więc tych, którzy dzięki językowi mają dostęp do zasobów kultury – od wszystkich innych. Jest tu jeszcze coś więcej: kultura mniejszościowa funkcjonuje w dzisiejszym świecie w dużej mierze przez tradycje wynalezione, takie jak Eisteddfod, przekazywana i podtrzymywana jest zaś przez organizacje takie jak Urdd, gdzie dzieci uczestniczą w tym języku w zajęciach, często uważanych za typowo walijskie. Gdyby język mniejszościowy przestał istnieć, również ten wymiar kultury przestałby mieć prawo bytu. Na podobny aspekt języka zwraca uwagę także młody Bretończyk:

**R21M(B):** Tak, oczywiście, [język] jest ważny dla kultury bretońskiej. W dniu, gdy język zniknie, będzie wielka dziura, tak myślę, w historii Bretanii. Bo jest tyle rzeczy po bretońsku, oczywiście, rzeczy ZWIĄZANYCH Z ŻYCIEM WCZEŚNIEJSZYM. Oczywiście, jeśli tego nie lubisz, to nie lubisz i nikt cię nie zmusi do nauki. Ale są rzeczy superinteresujące po bretońsku, opowiadania, bajki, bardzo ciekawe. Jest cała kultura oralna, w której jest mnóstwo opowieści... I gdy któregoś dnia ludzie przestaną znać język bretoński, nie będą już w stanie czytać, ani mówić i jest cała część kultury bretońskiej, która zniknie. Bo jeśli ludzie nie

będą już w stanie mówić, to wszystko odejdzie w zapomnienie. I stracimy mnóstwo rzeczy.

Charakterystyczne jest, że Bretończyk, w przeciwieństwie do Walijczyka, kojarzy przekaz w języku bretońskim jako związany z przeszłością. Z powodu przerwania transmisji kolejne już pokolenie Bretończyków funkcjonuje poza przekazem językowym, jednak jego wartość może być wciąż doceniana, a nawet upowszechniana przez tych, którzy język znają. Czemu jednak znajomość literatury, oralnej twórczości słownej może służyć? Oczywiście odpowiedź to: rozumieniu podstaw kultury, w której młodzi uczestniczą. Znajomość tych dzieł może być też wykorzystywana jako znak rozpoznawczy przynależności do grupy. Chłopak identyfikujący się jako Kaszuba, który języka nauczył się w szkole, uważa, że język pozwala na wejście w kaszubskie środowisko, pełni więc funkcję utylitarną:

**P19M(K):** [Język] to jest jeden z głównych wyznaczników kaszubkości według mnie. Tym się właśnie różnimy od innych ludzi. Bez języka ta kultura byłaby niczym. Niczym bez tego języka, ponieważ wszystko teraz na Kaszubach się KRĘCI WOKÓŁ TEGO JĘZYKA. Teatr, literatura, muzyka – to wszystko jest zwrócone na język. Bez znajomości tego języka trudno byłoby tak naprawdę wsiąknąć w to wszystko. Ponieważ jeśli się wejdzie w grono Kaszubów, którzy siedzą w tym głębiej, i się na przykład nie zna *Remusa*, to zawsze jest jakiś problem. Bo oni znają, mogą stosować nawiązania w rozmowach, a on nie wie, o co chodzi.

Warto zatrzymać się chwilę przy słowach Kaszuby. Chłopak uważa, że znajomość kaszubskiego pozwala zrozumieć kanon kultury zawarty w dziełach, które każdy „prawdziwy” Kaszuba (tu „prawdziwy” należy odczytywać jako „zaangażowany”) musi znać. Dzięki posiadaniu wspólnych odniesień kulturowych możliwa jest komunikacja oparta na przekazie wysokiego kontekstu, w rozumieniu Edwarda Halla (1984), czyli niewymagająca dopowiedzeń. Każdy uczestnik rozmowy odwołuje się do znanych wszystkim dzieł czy zjawisk kultury. W ten sposób Kaszubi jako wspólnota są utożsamiani z pewnym typem osób. Znajomość języka może nie tylko umożliwić wejście w środowisko, ale jest do tego niezbędna. Druga rzecz,

na którą chłopak zwraca uwagę, odnosi się do sposobu, w jaki kaszubskość funkcjonuje w dzisiejszym świecie: przez dotowane przez państwo wytwory kultury, takie jak „teatr, literatura, muzyka”. Bez tworzenia i odbierania tych dzieł jednostka może znaleźć się poza obiegiem kulturowym dzisiejszej kaszubszczyzny.

Wielu młodych, którzy wyrosli w kulturze mniejszościowej i jej języku, przede wszystkim zaś studentów zgłębiających problematykę języków i kultur mniejszościowych (zazwyczaj pod postacią filologii konkretnego języka mniejszościowego, czasem nauk politycznych, zarządzania kulturą, europeistyki itp.), opiera się w swoich rozmyślaniach o związek między językiem a kulturą na teoriach badaczy, zwłaszcza lingwistów i antropologów, poczynając od Edwarda Sapira i jego ucznia Benjamina Whorfa (Sapir 1978; Whorf 1982) i ich bardzo spopularyzowanej dziś hipotezy wskazującej na silne związki między używanym przez daną społeczność językiem a zawartym w nim obrazem świata oraz jego strukturami myślowymi. Drugą koncepcją, której echa brzmią w wypowiedziach młodych, jest „językowy obraz świata”, rozumiany jako „zawarta w języku, różnie zwerbalizowana interpretacja rzeczywistości dająca się ująć w postaci zespołu sądów o świecie” (Bartmiński 2009: 12). Teorie lingwistyczne nie są oczywiście zazwyczaj przez młodych przytaczane bezpośrednio. Raczej ich przekaz jest na tyle nośny, że wszedł do potocznego myślenia o języku i bywa przywoływany przez osoby niepróbujące poznać teorii, na gruncie których koncepcje relacji języka i kultury powstały.

Dla Łużyczanki, która stara się mieć jak najwięcej kontaktów z kulturą i językiem łużyckim, język nie jest tylko narzędziem porozumienia między Łużyczanami, ale też osoby znające ten język mają wspólne odniesienia do przeszłości, do dziedzictwa kulturowego konstytutywnego dla zbiorowej tożsamości:

**M25K(Ł):** To się zawiera w języku. To nie są tylko słowa, ale też to, jak człowiek myśli. Jaką ma świadomość. Przez historię, przez doświadczenia. Rodzimi użytkownicy języka łużyckiego mają ostatecznie podobne doświadczenia, jak na przykład Wielkanoc albo śpiewają w łużyckich chórach, albo chodzą jako drużki. To są takie małe banalne

rzeczy, ale na końcu to jest poczucie, które istnieje dzięki temu wspólnemu językowi.

W ten sposób o znaczeniu języka walijskiego mówi chłopak urodzony w walijskojęzycznej rodzinie, który swoją walijskość odkrył dzięki bliskiemu związkowi z dziadkiem, opowiadającym mu liczne walijskie opowieści:

**A20M(W):** Niektórzy tego nie rozumieją, MYŚLĄ, ŻE TO TYLKO JĘZYK, KOMUNIKACJA. Ale język to też różne SPOSOBY MYŚLENIA, też MYŚLENIA O ŚWIECIE i pewnie nie miałbym takiego porozumienia i takiego związku z moim dziadkiem, gdybym nie mówił w tym języku.

Student starał się rozdzielić koncepcję języka jako narzędzia do przekazywania treści („język, komunikacja”) od języka, w którym jest przechowywana charakterystyczna dla konkretnej kultury interpretacja rzeczywistości, sposób odbierania świata. Dzięki językowi porozumienie między nim a dziadkiem było, jego zdaniem, możliwe. I to nie porozumienie w warstwie przekazu, ale w sposobie odczuwania otaczającego świata. W innych słowach o tym zjawisku mówi student bretońskiego, który języka nauczył się w immersyjnej szkole:

**CC20M(B):** Być może jest tak, że [...] nie można być w kulturze bez języka. To jest coś, co się rozwija trochę w Bretanii teraz. Wszyscy ludzie mówią: „Tak, jesteśmy Bretończykami, chcemy być za takich uznani”, też poza granicami Bretanii, mówią: „Skąd jesteś?” „Z Bretanii”. Znają flagę, znają... ale to pozostaje FASADĄ. Nie wiem, jak to powiedzieć. Coraz silniej jestem przekonany, że nie można tego zrobić poza językiem. Bo język pozwala wyjść dużo dalej. To SPOSÓB WIDZENIA ŚWIATA. Gdy się mówi po bretońsku, gdy ja mówię po bretońsku, staram się WEJŚĆ W TEN SPOSÓB WIDZENIA ŚWIATA, który nie jest taki sam, jak gdy mówię po francusku. I to jest najbogatsze w kulturze, by móc mieć tę WIZJĘ ŚWIATA SPECYFICZNĄ DLA KULTURY. I jeśli nie mamy języka, który pozwala nam się wyrazić, możemy tylko dojść do tego, że jesteśmy jakimś wyjątkiem w kulturze francuskiej. Jeśli Bretania straci język, to oczywiście dobrze, że zachowa specyfikę w znaczeniu kultury, ale to będzie specyfika francuska.

Na tej wypowiedzi warto się zatrzymać, choć sama w sobie stanowi świetną eksplikację etnolingwistycznych teorii o związku języka z kulturą. Rekonstruuując ją, można powiedzieć, że dzięki językowi można zachować „prawdziwą kulturę”, jej kwintesencję, to, co nie jest tylko fasadowym manifestowaniem przynależności kulturowej, ale dotyczy głębokich pokładów kultury. Jak wyjaśnia chłopak, w języku kryje się to, co dla danej kultury jest wyjątkowego. Dodaje, że zachowując praktyki kulturowe bez języka, Bretończycy stali by się tacy sami jak Francuzi, jedynie odgrywając spektakle, które nie są już zrozumiałe. Zanim przejdę do dalszej interpretacji, chciałabym przywołać jeszcze jedną, charakterystyczną wypowiedź Kaszubki, która nauczyła się języka w domu:

**G25K(K):** [...] w języku jest ZAMKNIĘTY NASZ ŚWIAT, NASZ ŚWIATOPOGLĄD. I też w języku widać, kto z jakiej części Kaszub pochodzi. Ale na własnym doświadczeniu widzę, że już będąc tu w Gdańsku, też już inaczej mówię, takim bardziej literackim językiem. A jak jadę do domu, na południe, to mówię po swojemu. I może to dziwnie zabrzmie, ale to jest bliższy mojemu sercu język niż literacki. Choć lubię ten i ten. Ale jak się mówi w języku swoim, w domu, to mówiąc w TYM JĘZYKU, ZAWIERA SIĘ TEŻ CAŁY CHARAKTER, TĘ CAŁĄ DUSZĘ KASZUB.

Dziewczyna przeciwstawia kaszubski literacki, formalny językowi „swojemu”, w którym zawarta jest kaszubska „dusza”, a więc to, co można określić specyficzną wizją świata. Powróćmy więc do teorii językowego obrazu świata. Jerzy Bartmiński uważa, że w języku zawarta jest interpretacja rzeczywistości, „którą można ująć w postaci zespołu sądów o świecie. Mogą to być sądy utrwalone w samym języku, w jego formach gramatycznych, słownictwie, kliszowanych pojęciach (na przykład przysłów), bądź też przez formy i teksty implikowane” (Bartmiński 1999: 104). Zastosowanie tak ujętej koncepcji językowego obrazu świata do uczących się i nowych użytkowników języków mniejszościowych, jak i do języków, które zostały poddane zabiegom kodyfikacji i standaryzacji na potrzeby rewitalizacji i które funkcjonują w dwóch odmianach: dialektalnej (jako język codzienny, wewnątrzgrupnotowy) i literackiej (jako język stworzony

w procesie inżynierii językowej, który funkcjonuje w dziedzinach, do których odmiany dialektalne nie miały dostępu), wydaje się nadużyciem (zob. Dołowy-Rybińska, Popowska-Taborska 2015). Z takimi zabiegami przy tworzeniu literackiej wersji języków mamy do czynienia na Kaszubach i w Bretanii. Przywołana wyżej Kaszubka zauważa tę różnicę, gdyż sama posługuje się językiem lokalnym i literackim. Jednak Bretończyk języka mniejszościowego, poddanego zabiegom modernizacji i puryfikacji, nauczył się w szkole. Twierdzi jednak: „Gdy mówię po bretońsku, staram się wejść w ten sposób widzenia świata, który nie jest taki sam, jak gdy mówię po francusku”. Skoro ten „sposób widzenia świata” nie jest równoznaczny z „językowym obrazem świata”, warto zastanowić się, czym jest. I w jaki sposób młodzi, którzy często języka nauczyli się w jego postaci literackiej i używają go głównie w kontaktach z innymi osobami, które się go nauczyły, mówiąc w języku mniejszościowym, konstruują swoją tożsamość?

Nowe języki kaszubski czy bretoński nie odzwierciedlają „językowego obrazu świata”, nie wyrażają też sposobu myślenia zawartego w językach dialektalnych, nierozzerwalnie związanych z rytmem pór roku, obrzędami religijnymi, pracą, życiem wspólnotowym. Nie oznacza to jednak, że języki te są mniej wartościowe, albo że nie przekazują związanej z nimi kultury. Należy jednak zastanowić się, jaka kultura mniejszościowa jest przez nie wyrażana. Dopiero jej określenie pozwoli zrozumieć sposób identyfikacji młodych z mniejszością: zarówno tych, którzy w językach mniejszościowych zostali wychowani, jak i tych, którzy nauczyli się ich wersji literackiej.

Obecnie używane i rewitalizowane języki mniejszościowe pozostają w ścisłym związku ze współczesną kulturą mniejszościową i jej dylematami, stanowią ich reprezentację. Oczywiście ta reprezentowana dziś przez języki mniejszościowe kultura jest inna niż kultura hermetycznych wspólnot lokalnych kojarzonych z kulturą tradycyjną. To kultura, która wpisuje się w pojęcie ponowoczesności, płynności granic i tożsamości jednostek złożonej z różnych przenikających się wpływów (zob. Appadurai 2005). Mówienie w języku mniejszościowym jest związane z konkretną postawą: wobec kultury dominującej, wobec globalizacji i unifikacji. Dlatego tożsamość

jednostek budowana na gruncie tak postrzeganej kultury najbardziej przypomina „tożsamość oporu”, konstruowaną przez tych, którzy znajdują się w gorszym położeniu i są stygmatyzowani zgodnie z logiką dominacji, i czemu się przeciwstawiają (Castells 2008: 23). W takich słowach tłumaczy to młody Walijszyk:

**NDR:** Więc mniejszościowy status wpływa na walijską tożsamość?

**U22M(W):** Tak. Bo definiujesz się nie przez to, kim jesteś, ale kim nie jesteś. Nie należysz do większości. I przez to bardziej zastanawiasz się nad tym, kim jesteś.

Współczesna kultura mniejszościowa, zwłaszcza w odniesieniu do młodego pokolenia, jest więc w dużej mierze kulturą walki o zachowanie języka, o możliwość przetrwania, walki z dyskryminacją i w imię praw dla mniejszości. Ten przekaz zawiera się w dyskursie dotyczącym języków mniejszościowych. A samo używanie przez młodych tych języków jest znaczące. Tam, gdzie język mniejszościowy zachował silną pozycję we wspólnocie, gdzie językiem tym posługują się ludzie w codziennym życiu, związek między językiem mniejszościowym a tożsamością oporu może być słabszy. Nie można jednak zapominać, że języki mają nierówną wartość na językowym rynku (Bourdieu 1991), na którym języki dominujące są zawsze wyżej cenione niż mniejszościowe. Dziś każda osoba znająca język mniejszościowy jest co najmniej dwujęzyczna i posługuje się również językiem państwowym. Dlatego we współczesnym świecie każda jednostka staje wobec konieczności podejmowania wyborów językowych. Te decyzje natomiast, jeśli są dokonane na korzyść języka mniejszościowego, oznaczają opowiedzenie się za słabszym językiem w imię pewnych wyrzeczeń bądź w imię wejścia do wspólnoty przypisującej wyższą wartość symboliczną językowi mniejszościowemu. Stają się więc swoistym „aktem tożsamości” (ang. *act of identity*), przez który ludzie ujawniają nie tylko swoją własną tożsamość, ale też poszukiwane role społeczne (Le Page, Tabouret-Keller 1985: 14). Świadomy wybór języka mniejszościowego – niezależnie czy dokonany przez rodziców, którzy mają posłać dziecko do szkoły, czy przez aktywistę przemawiającego podczas manifestacji – staje

się wyborem „za” mniejszością i jest tożsamościotwórczy. Ta tożsamość tworzy się zarazem w oparciu o rozwijającą się relację łączącą uczącego się z językiem osadzonym w bardzo konkretnym kontekście wykluczania na jednym biegunie i rewitalizacji na drugim, oraz w kontekście rodzinnej historii. Tę historię bowiem wielu młodych poznaje dopiero dzięki nauce języka i dopiero wtedy może się ona stać budulcem indywidualnej tożsamości. Tak konstruowana tożsamość implikuje poczucie odpowiedzialności za przyszłość języka mniejszościowego. Studentka z Bretanii w ten sposób mówi o procesie przyswajania języka wraz z towarzyszącymi mu kontekstami:

**O24K(B):** Bo dla mnie język jest silnie obciążony konotacjami. Ale jednocześnie to jest świetne, bo to daje motywację, która... nie wiem, jak to wytłumaczyć, ale... fajnie jest się uczyć języka z całym tym kontekstem uczuciowym. Mam wrażenie, że wiele osób bretońskojęzycznych ma stosunek do języka bardzo uczuciowy. Co więcej, to jest język zagrożony, więc często się słyszy, że ta walka jest czymś bardzo osobistym, bo ten język znajduje się w wielkim niebezpieczeństwie. I to jest dość szczególne jak na rodzaj związku.

Ze słów moich rozmówców wynika, że tożsamość zbudowana na sprzeczności wobec mainstreamu oraz wyborze języka mniejszościowego jest tożsamością zaangażowaną, pełną pasji, bo wobec tego typu wyborów nie sposób pozostawać biernym. Młody Łuzyczanin podkreśla odpowiedzialność każdego użytkownika małego języka za jego przyszłość:

**B22M(L):** Nie jesteśmy normalnymi Niemcami. My jesteśmy Łuzyczanami, którzy nauczyli się również języka niemieckiego. [...] Mówimy w dwóch językach. I dodatkowo jeden z tych języków jest poważnie zagrożony. Jakbyśmy się wychowali z językiem niemieckim i angielskim i nie nauczylibyśmy się porządnie mówić po angielsku, to wszystko jedno, bo tym językiem mówią jeszcze miliony na świecie.

Studentka walijska zwraca uwagę na to, że mówienie w języku mniejszościowym przynosi poczucie dumy właśnie dlatego, że nie jest czymś oczywistym ani pospolitym. To z kolei wiąże się z przeko-



naniem, że być członkiem mniejszości trzeba świadomie, zaś przedstawicielem kultury dominującej jest się „po prostu”:

**I19K(W):** Myślę, że to jest ważne dla wielu ludzi. Jest w tym tyle pasji, ponieważ ten język nie jest tak szeroko używany. Myślę, że wiele osób jest dumnych z tego, że mówi po walijsku, bo to wcale nie jest oczywiste i niewiele osób to potrafi. A gdy się spytasz Anglika, czy jest dumny, bo mówi po angielsku, pewnie w większości wypadków powie, że nie, że po prostu mówi po angielsku. Tymczasem wielu Walijszczyków będzie czuło dumę, że mówią po walijsku. Bo to jest rodzaj dziedzictwa, które otrzymałeś od swojego kraju.

Wszyscy młodzi, z którymi rozmawiałam, zdają się świadomi, że ich języki stają się coraz słabsze. Górnołużycki licealista tłumaczy, dlaczego czuje, że powinien mówić po łużycku:

**T17M(Ł):** Nie wiem, czy inni to tak czują, ale ja to na pewno czuję, że łużyckość ginie. Kiedy słyszę od prababci, albo od babci – jak na przykład jedziemy na jakąś wycieczkę, a ona mówi, że to wszystko było łużyckie, cała wieś mogła mówić po łużycku, a nie ma tu nic więcej łużyckiego. Widzi się, jak wiele się tam zmieniło. Te zmiany krajobrazu i niektóre wioski, nic więcej łużyckiego tu nie ma. Widziałem na historii, że Łużyce sięgały od Morza Północnego do Rudaw. Teraz jest tylko taka mała plamka we wschodniej Saksonii. Dlatego to ważne, żeby Łużyce istniały, żeby ta plamka nie była jeszcze mniejsza, ale żeby rosła i żeby tak zostało.

Podobnie poczucie odpowiedzialności za język i kulturę tłumaczy Kaszuba:

**K22M(K):** Została garstka ludzi, więc my musimy pokazać, że jesteśmy, że to nie zginęło. Dla mnie osobiście jakimś wyznacznikiem jest to, że język kaszubski jest wpisany na Czerwoną Kartę UNESCO języków zagrożonych. [...] To są prognozy. Fajnie by było to powstrzymać, że nie do końca tak będzie.

Jak pisał Anthony Giddens: „W układach nowoczesnych [...] zmiany tożsamościowe wymagają odkrywania i konstruowania w ra-

mach refleksyjnego procesu, w którym przemiana osobista przeplata się ze społeczną” (Giddens 2002: 47). Tożsamość młodych ludzi tworzy się w odniesieniu do kultury mniejszościowej w jej konkretnym „tu i teraz”: zmaganiu się z niesprzyjającymi jej procesami społecznymi i ekonomicznymi. Bardzo często młodzi dochodzą do jej świadomości indywidualnie, dopiero na pewnym etapie znajdując grupę, wobec której muszą się dookreślić. Tożsamość mniejszościowa może być więc początkowo wyborem jednostkowym, na którym są nabudowywane odniesienia do historii grupy, jej kultury, a także mobilizacji wobec zagrożeń. Kultura współczesnych mniejszości językowych to kultura, której podstawowym wyznacznikiem jest – paradoksalnie – zaangażowanie w jej ochronę. To zaangażowanie sprawia natomiast, że oprócz języka młody człowiek staje się świadomym uczestnikiem pewnej wspólnoty oraz praktyk kulturowych związanych z walką o ten język. Między tak pojętą kulturą i tożsamością mniejszościową a nowymi, wyuczonymi, czy nawet przekazanymi w sytuacji słabnącej siły i ekonomicznej wartości, językami mniejszościowymi istnieją silne więzi. Nie da się ich opisać w kategoriach „językowego obrazu świata”, ale można to zrobić w kategoriach „społecznych reprezentacji” (Wagner, Hayes 2005), gdzie język jest traktowany jako „medium, dzięki któremu mamy szansę dotrzeć do takich systemów przekonań o świecie, które konstytuują grupową rzeczywistość” (Trutkowski 2007: 378), każda społeczność podlega zaś nieustannemu procesowi interpretacji, przez który zmienia dotychczasowe rozumienie swojej kultury.

## Wspólnotowość oczami młodych

W poprzednich rozdziałach zostało pokazane, że kategoria użytkownika języka mniejszościowego jest problematyczna ze względu na odmienne kompetencje i praktyki językowe młodych ludzi, a także różny stopień i sposób życia ich z szerzej pojmowaną wspólnotą mniejszościową. Nie tylko typ idealny użytkownika języka mniejszościowego jest trudny do zdefiniowania. Także kategoria wspólnoty językowej jest dziś dyskusyjna. Badacze związani z etnografią mowy zaproponowali rozróżnienie na wspólnoty językowe (ang. *language communities*), przypominające Andersonowskie wspólnoty wyobrażone skupione wokół idealnego (standardowego) języka jako wyróżnika danej grupy, oraz wspólnoty mowy (ang. *speech communities*), tworzące się między użytkownikami pewnych określonych kodów językowych, podzielanych praktyk językowych (zob. Hymes 1986; Duranti 1988; Silverstein 1996). Podsumowując, można powiedzieć za Suzanne Romaine (1994: 22), że „wspólnota mowy jest grupą ludzi, którzy niekoniecznie podzielają ten sam język, ale którzy dzielą zestaw norm i zasad dotyczących używania tego języka. Granice między wspólnotami mowy są generalnie raczej społeczne niż językowe [...]. Wspólnota mowy nie musi pokrywać się ze wspólnotą językową”.

Z mniejszościową wspólnotą językową młodzi ludzie mogą się więc utożsamiać niezależnie od realnej znajomości języka mniejszościowego, ale ze względu na wychowanie, doświadczenia i praktyki kulturowe stopień utożsamiania i jego motywacje mogą się znacznie różnić. Stwierdzenie, że młodzi ludzie wchodzą w skład jednej mniejszościowej wspólnoty mowy definiowanej na podstawie używania (pewnej odmiany) języka mniejszościowego, wydaje się wątpliwe. Można się natomiast zastanowić, czy są oni częścią wspólnoty mowy w węższym zakresie, w skład której wchodziłyby osoby znaj-

dujące się w ich bezpośrednim towarzystwie, z którymi łączy ich więcej niż jedynie podzielany kod językowy. Istnienie takich grup tworzących się wokół młodych zainteresowanych życiem mniejszościowym można łatwo zaobserwować. Młodzi należący świadomie do mniejszości językowych tworzą wiele typów wspólnot, które niekoniecznie są oparte na realnym używaniu języka mniejszościowego, jednak do niego i działań z nim związanych się odwołują.

Charakteryzując grupy, do których należą dziś młodzi ludzie z mniejszości językowych, będę odnosić się zarówno do klasycznych koncepcji więzi społecznych, jak i do współczesnych myśli antropologicznych i socjologicznych określających różnego rodzaju zależności relacyjne, w które uwikłani mogą być moi rozmówcy. Wiele z tych teorii doczekało się (zasłużonej) krytyki. Sądzę jednak, że przywołanie tych myśli pozwoli wydobyć ze słów młodych ludzi, prezentujących uproszczony, czasem schematyczny obraz relacji międzyludzkich i tworzących się między przedstawicielami mniejszości więzi, te aspekty, które dla nich samych są istotne. Dla moich badań ważne jest bowiem, jak młodzi pojmują i opisują więzi łączące ich zarówno z szerszej pojętą grupą (wspólnotą wyobrażoną), jak i z rówieśnikami, wobec których w bezpośrednich interakcjach definiują i dookreślają swoją tożsamość. Moi rozmówcy, starając się scharakteryzować wspólnotę, do której należą, odwołują się do tego, jak wydaje im się, że wyglądał świat i sposób funkcjonowania mniejszości w przeszłości i do tego obrazu nawiązują, przedstawiając współczesne realia życia mniejszościowego, dlatego ten opis znacznie się od ukazania ich wyobrażenia świata swoich przodków. Co ciekawe, młodzi funkcjonalizują znane im (w większym lub mniejszym stopniu) teorie socjologiczne odnoszące się do analizy życia wspólnotowego i stowarzyszeniowego. Echa tych teorii są wyraźnie słyszalne w sposobie, w jaki młodzi postrzegają i opowiadają o relacjach wewnątrz własnej grupy. Dlatego też opisując, w jaki sposób moi rozmówcy widzą życie zbiorowe, będę używać kategorii wspólnoty, mimo że nie zawsze jest ona adekwatna z antropologicznego punktu widzenia do typów społeczności, jakie młodzi tworzą. Jest to jednak określenie (nad)używane przez moich rozmówców, słowo, za pomocą którego młodzi definiują swoje miejsce w świecie.

## Kultura mniejszościowa jako wspólnota – raj utracony?

Kategoria wspólnoty – zwłaszcza w odniesieniu do młodzieży wychowanej w świecie szybkiego przepływu informacji i silnej indywidualizacji – jest obecnie płynna. Klasyczne definicje wspólnoty, sięgające XIX wieku, wskazywały na zmianę sposobu zrzeszania się ludzi wraz z modernizacją, wzrostem demograficznym, rozwojem komunikacji, mobilnością społeczną, urbanizacją, industrializacją i podziałem pracy, pociągającymi za sobą stopniową indywidualizację jednostek (zob. Olcoń-Kubicka 2009: 16). Najbardziej nośny okazał się podział na wspólnotę (niem. *Gemeinschaft*) i stowarzyszenie (niem. *Gesellschaft*) zaproponowany przez Ferdinanda Tönniesa. W ujęciu Tönniesowskim (2008) wspólnotę stanowi grupa ludzi blisko ze sobą związanych, którą łączą intensywne i organiczne relacje bezpośrednie. Wewnątrz tak pojętej wspólnoty istnieją silne mechanizmy kontroli i zależności, które utrzymują spójność grupy przy ograniczonej liczbie instytucji i podgrup tworzących się wewnątrz niej. Stowarzyszenie charakteryzuje relacje między jednostkami w świecie nowoczesnym opiera się natomiast na więziach pośrednich, instrumentalno-racjonalnych wynikających z łączącego ludzi zadania lub celu, przy czym relacje między jego członkami są w dużej mierze zapośredniczone i zinstytucjonalizowane. Podobnie jak Tönnies, Émile Durkheim (1999) wyróżnił dwa typy więzi społecznych tworzących się w zależności od charakteru relacji międzyludzkich. We wspólnocie jednostki są ze sobą połączone automatycznie i bezrefleksyjnie na zasadzie „solidarności mechanicznej”, której jednostka nie może zerwać pod groźbą kary. Tymczasem w społeczeństwach rozwiniętych w relacjach między jednostkami dominuje „solidarność organiczna”, wynikająca z podziału pracy i konieczności współdziałania. W tym typie zależności to świadomość jednostki i jej refleksyjność stanowią o powodzeniu wspólnego zadania. We wspólnocie opartej na solidarności mechanicznej jednostka nie wybiera przynależności do niej, lecz się w niej rodzi. Tymczasem częścią stowarzyszenia opartego na solidarności organicznej jednostka zostaje, a jej „ja” tworzy się niezależnie od stowarzyszenia, choć wobec faktu uczestnictwa w nim (Malešević, Haugaard 2002: 5).

Również do opozycji między typami relacji tworzących się między ludźmi w zależności od kontekstu kulturowego i społecznego, w którym funkcjonują, odwoływał się Max Weber (2002), tworząc rozróżnienie między „stosunkiem wspólnotowym” (niem. *Vergemeinschaftung*), opartym na subiektywnym poczuciu afektywnej lub tradycyjnej przynależności jej członków, a „stosunkiem stowarzyszeniowym” (niem. *Vergessenschaftung*), racjonalnym i istniejącym ze względu na określone wartości i cele łączące zrzeszone jednostki.

Nie bez powodu przywołuję w tym miejscu klasyczne koncepcje wskazujące na koniec istnienia wspólnot jako małych, izolowanych grup powiązanych silnymi bezpośrednimi więziami. Do takiej wizji wspólnoty mniejszościowej odwołują się bowiem moi rozmówcy, za nią tęsknią i stawiają ją za wzór. Młodzi konstruują obraz idealnej wspólnoty mniejszościowej, w której „kiedyś” żyli ich przodkowie. Przy czym to „kiedyś” umownie odnoszące się do dzieciństwa ich dziadków i życia pradziadków (jako do czasów dla młodych tak odległych, że aż nierealnych) nie ma precyzyjnych ram czasowych. To wizja życia w kulturze tradycyjnej, czyli czasów „przed”: przed zmianą społeczną, kulturową i medialną, przed racjonalizacją i indywidualizacją, które doprowadziły do rozbicia łączących jednostki więzi. Silnie zmitologizowany, oparty na rytuałach i obrzędach świat tradycyjny charakteryzowała „wielofunkcyjność wytworów i działań”, która wiąże się ze „względą jednorodnością społeczeństwa, kompleksowością ról społecznych i całościowymi więziami spajającymi grupę” (Pawluczuk 1978: 53). To świat opisywany jako niezmienny, oparty na ustnych przekazach i praktycznym przekazywaniu wiedzy wewnątrz rodzin i wspólnoty, świat pracy na roli, w którym autorytetami są starzy ludzie, mający mądrość i wiedzę, jak żyć (zob. Dobrowolski 1966). Tymczasem „w koncepcję nowoczesności”, zdaniem Anthony’ego Giddensa (2008: 26), „immanentnie wpisany jest kontrast z tradycją”. Świat dzisiejszej młodzieży jest oddalony, w ich mniemaniu, od tradycyjnej wizji życia o lata świetlne, ale to właśnie do tradycyjnej kultury młodzi stale się odwołują, próbując wytłumaczyć, na czym polega ich własne uczestnictwo w kulturze mniejszościowej. Wyobrażana przez młodych wspólnota była oparta na bliskich więziach łączących ich przodków, przywiązaniu

do ziemi, wspólnej pracy i świętowaniu. Takie życie, ich zdaniem, pozwalało na używanie wyłącznie języka mniejszościowego, gdyż cały czas społeczność spędzała razem. Co ciekawe, w tę wizję nie jest wpisany kontakt kulturowy z innymi grupami, który zakłócałby harmonijne współżycie ludzi i oderwanie od świata zewnętrznego. Jednocześnie wyobrażeni przodkowie nie muszą się nad swoją przynależnością kulturową zastanawiać, gdyż przy braku granic etnicznych tożsamość nie jest uświadomiona. Taką wizję dawnej wspólnoty łużyckiej stworzyła licealistka:

**S17K(Ł):** U nich te wioski były w 98% łużyckie. Szło się do szkoły na maksymalnie osiem lat; to i tak było dużo. [...] Rolnictwo było bardzo rozwinięte, jeszcze bardziej niż obecnie, to był ich chleb powszedni. Nie siedzieli przy komputerze i w ten sposób zarabiali, ale w polu, gdzie się też **MÓWIŁO PO ŁUŻYCKU**. Albo na przykład jak się idzie na zakupy i kupuje się kołdrę. Kiedyś kobiety **SIEDZIAŁY RAZEM**, skubały pióra, śpiewały, **ROZMAWIAŁY PO ŁUŻYCKU**. Te relacje, **NIE MUSIAŁY SOBIE TEGO UŚWIADAMIAĆ**.

Ten brak świadomości i refleksji nad tożsamością towarzyszący „niegdyś” wspólnotom mniejszościowym jest przez młodych często podkreślany. Według nich ich przodkowie **PO PROSTU** żyli po łużycku/kaszubsku/bretońsku/walijsku i nie musieli ani o tym decydować (bo w tej kulturze się urodzili i nie znali żadnej innej kultury), ani szukać innych sposobów życia (gdyż tych możliwości nie znali, między innymi z powodu ograniczonego dostępu do formalnej edukacji i braku mobilności). Wspólnota taka opierała się ich zdaniem, zgodnie z definicją Tönniesa, na więziach rodzinnych. Choć taki obraz wspólnoty – idealizowany na kształt dziewiętnastowiecznych romantycznych wizji sielskiego życia zbiorowego w zgodzie z naturą – jest postawiony najbliżej ideału, młodzi zdają sobie sprawę z tego, że dążenie do wcielenia go dziś w życie jest płonne: zbyt wiele zaszło zmian. A., zaangażowany w kaszubski ruch narodowościowy, nazywa te zmiany „wdarciem się kultury polskiej”, mając na myśli nasilający się kontakt kulturowy, który doprowadził do stopniowej asymilacji Kaszubów. W jego wizji pojawia się też rozbijanie więzi

rodzinnych, między innymi na skutek indywidualizacji i związanego z nią osamotnienia jednostek, odzwierciedla się tu nośność socjologicznych teorii postnowoczesności. Chłopak zwraca także uwagę na jeszcze jeden aspekt obecnego funkcjonowania kultur mniejszościowych. Dziś to „odradzanie”, a nie „podtrzymywanie” kultury – tworzenie jej na nowo (w oparciu o wybrane wzory z przeszłości), a nie zachowanie tego, co było.

**A20M(K):** Dla moich dziadków to było na pewno coś, z czym się URODZILI. To była taka KASZUBSKOŚĆ NIEŚWIADOMA, ale której się nie da wyprzeć. I przez to nie było czegoś takiego jak poczucie dumy z bycia Kaszubem. Oni po prostu się tacy urodzili. [...] Nie było świadomości pochodzenia, ale za to była taka bardzo silna więź. Przede wszystkim to było oparte na WIĘZIACH RODZINNYCH. [...] Natomiast dzisiaj żyjemy w zupełnie innych czasach i to nam już nie wystarczy, bo już niestety te więzi rodzinne zostały silnie rozbite, a już w samych rodzinach tak bardzo się WDARŁA POLSKA KULTURA, że to jest już bardziej ODRADZANIE CZEGOŚ NIŻ PODTRZYMYWANIE. I to jest taka trudność, że już nie ma tych silnych więzi i my je od nowa musimy BUDOWAĆ.

Charakterystyczne, że w wypowiedziach młodych Kaszubów odnoszących się do różnic między tym, co było wcześniej, a tym, co jest teraz, pojawiają się te same określenia. Zestawiając wypowiedź 23-letniej studentki, która kaszubskiego uczy się od niedawna i dopiero będąc nastolatką, zaczęła odkrywać swoją kaszubską tożsamość, ze słowami dziewczyny, która urodziła się w kaszubskojęzycznej rodzinie, widać, że pewne aspekty funkcjonowania kultury kaszubskiej są postrzegane w identyczny sposób niezależnie od kulturowego i językowego zaplecza.

**F23K(K):** No myślę, że moi dziadkowie NIE DO KOŃCA ZDAWALI SOBIE SPRAWĘ z tego, że to jest taka społeczność prawie jak MNIEJSZOŚĆ NARODOWA. Wiedzieli, że się tu URODZILI, że MÓWIĄ po kaszubsku i że są Kaszubami, ale to NIE było do końca ŚWIADOME. I potem, w pokoleniu mojego taty to tak już PRZESTAWALI MÓWIĆ nagminnie między sobą po kaszubsku. A w moim pokoleniu to się zaczęło RODZIĆ OD NOWA. TO JUŻ NIE TYLKO OD WEWNĄTRZ Z RODZINY, ALE TEŻ Z ZEWNĄTRZ. Ten



impuls z zewnątrz napływa, na przykład ze szkoły, że są Kaszuby i jest kaszubskość.

**H24K(K):** Myślę, że moi dziadkowie nawet NIE WIEDZIELI, że są Kaszubami. Na pewno wiedzieli, że mówią po kaszubsku i że jest drugi język polski. Ale moi dziadkowie [...] mają problemy z mówieniem po polsku. Dla nich kaszubski to ten jedyny język i oni się NIGDY NIE ZASTANAWIALI nad tym, że są JAKĄŚ MNIEJSZOŚCIĄ, gdzie oni żyją, że ten region ma jakieś granice, że jest jakiś specjalny, wyjątkowy. Nigdy o tym nie myśleli. To MY DOPIERO MAMY TAKĄ SZANSE, że możemy WYBRAĆ, czy my jesteśmy tymi Kaszubami i jaki mamy do tego stosunek. Dla nich to było NATURALNE, a u nas... nie chcę powiedzieć, że to jest SZTUCZNE, ale my mamy wybór i my możemy na to inaczej spojrzeć.

Obie dziewczyny zwracają uwagę, że „kiedyś” o Kaszubach nie myślało się jako o grupie odrębnej od wspólnoty polskiej, a raczej w ogóle nie myślało się o nich jako o zdefiniowanej społeczności, czyli „mniejszości”: „prawie narodowej” czy „jakiejs”. Ich przynależność kulturowa była nieświadoma („nie do końca zdawali sobie sprawę”, „nie wiedzieli”, „nigdy się nie zastanawiali”). „Mniejszość” jest bowiem określeniem politycznym, które funkcjonuje i ma znaczenie jedynie w kontekście kultury dominującej i państwa (Eriksen 2013: 182). To wobec innej grupy społeczność odczuwa różnice kulturowe i wobec nich się definiuje. Jednak zmiana kulturowa, która w wypowiedziach młodych nie jest precyzyjnie zdefiniowana, natomiast zawiera się w niej przerwanie transmisji języka i zmiana stylu życia, sprawiła, że więzi międzyludzkie, które H. definiuje jako „naturalne”, zaczęły się rozluźniać. Tymczasem F. zauważa, że kaszubskość odradza się „z zewnątrz”, przez prowadzone na Kaszubach działania polityczne, edukacyjne czy kulturalne. Rodzina przestaje więc być gwarantem zachowania kultury mniejszościowej. Wraz z jej instytucjonalizacją pojawia się konieczność dokonania wyboru tożsamościowego, który może być postrzegany jako szansa na wyjście z grupy i włączenie się w główny nurt kultury bądź jako świadome i odpowiedzialne uczestnictwo w kulturze mniejszościowej sytuującej się w opozycji do kultury dominującej. Sposób postrzegania instytucjonalizacji kultury mniejszościowej przez młodych zbliża więc

ich wizję do Tönniesowskiego stowarzyszenia, w którym działania są uszeregowane przez poszczególne, odpowiedzialne organizacje, jednostki stanowią zaś grupę za sprawą określonego celu (politycznego, jak uznanie statusu mniejszości, czy społecznego, jak działania rewitalizacyjne w obrębie kultury i języka). Jednocześnie, co należy zaznaczyć, w tej wizji i podziale na wspólnotę i stowarzyszenie pojawia się jednoznaczne wartościowanie: wspólnota jest autentyczna, emocjonalna, stowarzyszenie zaś sztuczne i wykalkulowane.

Do kategorii „autentyczności” wspólnot mniejszościowych odwołuje się łużycka licealistka, według której ideał „prawdziwego” Łużyczanina realizuje się w życiu na wsi, pracy na roli, braniu udziału w życiu wspólnotowym (zwyczajach, wzajemnej pomocy) i mówieniu po łużycku:

**J17K(Ł):** Dla mnie PRAWDZIWI ŁUŻYCZANIN dorastał NA WSI, ponieważ na wsi łatwiej jest PRZESTRZEGAĆ ZWYCZAJÓW, jak mejemjetanje. Nie widziałam tego w żadnym mieście. Albo wiejska wspólnota to też ważny element. WZAJEMNA POMOC po prostu. Także ROLNICTWO, bo to było najważniejsze źródło dochodu naszych przodków. Oprócz tego JĘZYK łużycki, dorastanie na wsi – cała ta wiejska całość.

Konfrontując ideał wspólnoty, dla której język łużycki był codziennym środkiem komunikacji, która żyła z pracy własnych rąk i w harmonii z innymi, z tym, co ich otacza, młodzi zadają sobie pytanie, czy w dzisiejszym świecie takie życie byłoby możliwe. I odpowiadają sobie negatywnie:

**F2oK(Ł):** Wcześniej NIE BYŁO ŻADNEJ INNEJ OPCJI NIŻ ŁUŻYCKA. To znaczy wszyscy ubierali się w łużycki strój... Teraz jest TYLKO RÓŻNYCH MOŻLIWOŚCI, to jest już niemożliwe. W normalnym życiu nie nosi się stroju łużyckiego, bo to jest zbyt skomplikowane. Kiedyś NIE DAŁO SIĘ INACZEJ, tak wszyscy chodzili. Msze albo święta były bardziej świąteczne. To było bardzo ważne, a teraz nie traktuje się tego tak poważnie.

Zdaniem młodych życie takie jak kiedyś nie jest już możliwe, gdyż istnieją „różne opcje”. Uważają, że dziś nie da się już być tak „po prostu” (a więc „naturalnie”) przedstawicielem mniejszości, gdyż jest

zbyt wiele możliwości otwierających się przed nimi. Często mówią, że kiedyś życie wspólnotowe było jedynym możliwym („nie dało się inaczej”): wszyscy brali udział w zbiorowym życiu i obrzędach, inaczej zostaliby wykluczeni ze wspólnoty, która rządzi się silnymi wewnętrznymi regulacjami. To rozumowanie pokrywa się z teoriami socjologicznymi, wskazującymi, że wraz z procesami modernizacyjnymi następował coraz szybszy proces indywidualizacji. Jego początków można szukać w XIX wieku. Zgodnie z myślą Geорга Simmla jednostki, gdy uwolniły się „z kajdan porządku cechowego, urodzenia i instytucji Kościoła”, zapragnęły także „odróżnić się od innych jednostek” (1975: 100). Działo się to jednak w ramach w dużej mierze wyznaczonych przez instytucje społeczne, pełniące role integrujące i socjalizujące. Zdaniem socjologów skrajna postać indywidualizacji przyszła dopiero wraz z „drugą” (Beck, Bons, Lau 2003) bądź „późną” (Giddens 2002) nowoczesnością, którą charakteryzuje de-tradycjonalizacja życia zbiorowego, obniżenie znaczenia instytucji społecznych oraz przekształcenie się relacji międzyludzkich. Jak pisze Olcoń-Kubicka, opisując teorie tych badaczy (2009: 24): „Dezintegracja wspólnot kategorialnych oraz dewaluacja autorytetów powoduje przeniesienie akcentu na jednostkę, a punktem odniesienia dla oceny jej działań staje się jej wewnętrzny system wartości”. Choć stwierdzeń tych nie da się bezkrytycznie zaakceptować (zob. King 1999; Adams 2003), moi rozmówcy tak postrzegają świat, w którym się urodzili i żyją.

Młodzi mają poczucie, że współczesny świat – w przeciwieństwie do ich wyobrażeń na temat świata, w którym żyli ich przodkowie – zmusza do dokonywania ciągłych, indywidualnych wyborów: do jakiej grupy należeć, w jakich działaniach kulturalnych brać udział, jak się określać wobec innych. Jednocześnie wybór ten powoduje, że tradycyjne, konstytutywne dla istnienia grupy obyczaje i zwyczaje, przez które członkowie grupy się definiowali, stają się względne. Przystają być odbierane jako istotne, „poważne”, gdyż już nie przez nie manifestuje się jedność grupy. W ten sposób można rozumieć wypowiedź Bretończyka związanego z kołem celtyckim. Chłopak, odnosząc się do swojej największej pasji, a więc tańca, przedstawia zmianę, jaka zaszła: „kiedyś” w Bretanii taniec pełnił

funkcje wspólnototwórcze (zob. Jigourel 2009), dziś jest uprawiany „dla przyjemności” bądź dla ocalenia tradycji czy kultury:

**I25M(B):** My tańczymy DLA PRZYJEMNOŚCI. Oni też mieli z tego przyjemność, ale robili to w CODZIENNYM ŻYCIU. Czy to jest tak samo? Myślę, że to jest trudne do porównania. Dla nas ważna jest tradycja. To też pozwala na to, żeby kultura trwała. Uczestnictwo w festiwalach czy w stażach.

Zgodnie z upraszczającą, ale harmonizującą z postrzeganiem świata przez moich rozmówców, wykładnią socjologów wraz ze zmianą stylu życia, modernizacją i indywidualizacją wspólnota zmienia się w stowarzyszenie, a życie oparte na więziach bezpośrednich, wyznaczanych przez rytm pór roku i wspólnotowych rytuałach przybrało formy zinstytucjonalizowane, będące wizualnymi symbolami istnienia danej grupy (zob. Billig 2008) i stanowiące fundament jej trwania. Funkcjonowanie mniejszości opiera się bowiem dziś na instytucjach takich jak szkoła, które następnym pokoleniom przekazują wiedzę o historii, tradycjach, zwyczajach. O swoich odczuciach związanych z różnicami w sposobie funkcjonowania mniejszości mówi kaszubski licealista:

**X18M(K):** [...] my się tego kaszubskiego UCZYMY, a oni GADALI LUŻNO, nie uczyli się tego. Robili tak, jak im PODPOWIADAŁO SUMIENIE, czy jak się zachować wedle innych. Ale myślę, że całkiem inaczej było. Że z tymi OBYCZAJAMI BYŁO INACZEJ. Bo teraz to może też jest zachowane, ale jednak tak NOWOCZEŚNIE BARDZIEJ WSZYSTKO JEST ROBIONE. **NDR:** Co to znaczy?

**X18M(K):** KIEDYŚ to inaczej było, to było takie ŚWIĘTO bardziej niż teraz. TERAZ to jest to PRZYGOTOWANE, obyczaj jest ODPRAWIONY i koniec. A KIEDYŚ to było bardziej ŚWIĘTOWANIE. TERAZ jest bardziej OFICJALNIE.

Młodzi czują, że uczestnictwo w działaniach przygotowywanych „oficjalnie”, przez instytucje, różni się od „świętowania” nie tylko sposobem funkcjonowania („przygotowywane”), ale przede wszystkim sposobem wyzwalania grupowych emocji czy więzi. Zawiera się

to w słowach „obyczaj jest odprawiany i koniec” – spektakl jest wyreżyserowany, oglądający go są zaś nie tyle uczestnikami, co widzami. Młodzi Kaszubi zwracają nawet uwagę, że dziś „autentyczne” zwyczaje, które byłyby spontanicznie realizowane przez grupę młodych, nie znajdują akceptacji społeczeństwa, gdyż wykraczają poza wyznaczone dla nich w społeczeństwie ramy:

**J21M(K):** [...] Na przykład psoty w Sylwestra. Teraz tego nie ma, ale jak ja byłem mały, to się chodziło z chłopakami od domu do domu i co psociło, i nikt się nie dziwił i nie denerwował, bo to był zwyczaj kaszubski i tak się po prostu robiło. A dziś jakbym coś takiego zrobił komuś w Sylwestra, to zaraz policja wezwana itd.

Sentyment za nieuświadomioną przynależnością do wspólnoty mniejszościowej wynika w dużej mierze z trudności i konieczności wyrzeczeń łączących się z decyzją przynależności dziś do mniejszości. Dlatego młodzi bardzo często mówią o tradycyjnej wspólnotcie opartej na więziach i bliskich kontaktach jako o „raju utraconym”. Szczególnie silnie do takiej wizji odnoszą się Kaszubi, podkreślając wymiar „naturalności” ówczesnego świata stawianej w opozycji do tego, co istnieje współcześnie, a co może okazać się „sztuczne”, „robione na pokaz”, a nawet „na sprzedaż” (zob. Nowicka 2006). Jak mówi Kaszubka:

**I22K(K):** Tamta dla nich była taka NATURALNA. [...] To dla mnie oni byli tacy PRAWDZIWI, tacy prawdziwi Kaszubi. Bo tak: ładnie MÓWILI po kaszubsku, po pierwsze, po drugie, mówili praktycznie wszędzie i się tego nie wstydzili. Po trzecie też to, [...] co ich odróżniało, to też było ZAKORZENIONE w ich świadomości. To, że byli tacy bardzo WIERZĄCY, to, że byli bardzo PRACOWICI. Więc takie zwykłe elementy, ale jednak ich wyróżniały. A teraz, czasami widzę, i to mnie trochę denerwuje, że ta kaszubszczyzna jest tak trochę NA POKAZ i tak, żeby coś UGRAĆ w tym momencie i że czujemy, że kaszubski jest teraz MODNY, może coś dzięki temu uzyskamy, jakieś tam profity finansowe, no to za interesujemy się.

Takie odczucia młodych Kaszubów wynikają w dużej mierze z szybkiego tempa zmian, jakie zachodzą w ostatnich latach na Kaszubach, z istnienia mody na kaszubskość i zmiany nastawienia ludzi do kultury, z czym wiąże się gwałtowne zwiększenie liczby osób żyjących z działalności kulturalnej. Zmiana ta doprowadziła do tego, że kaszubskość kulturowana w domowym zaciszu otworzyła się na zewnątrz, a jednocześnie pojawiło się wiele możliwości rozwijania jej oraz ludzi prowadzących swoistą politykę etniczności, gdzie kaszubskość jest niekiedy traktowana jako droga do osiągnięcia innych celów.

Jeszcze inaczej o zauważanej zmianie kulturowej myślą młodzi Łużycanie, dla których to, co było wcześniej, przyjmuje charakter zmitologizowanej przeszłości, w której realne wydarzenia historyczne nie mają znaczenia. Gdy po Zjednoczeniu Niemiec Łużycanie uzyskali wolność, konsekwencje procesów hamowanych przez poprzedni system, zwłaszcza możliwość migracji za pracą oraz podejmowania decyzji, co i gdzie będzie się robiło, zaczęły być w pełni dostrzegane. Charakterystyczne, że spośród wszystkich moich rozmówców jedynie młodzi Łużycanie ciągle powracają do tematu posiadanej wolności jako największego zagrożenia dla trwałości własnej grupy. Młodzi z innych mniejszości dostrzegają negatywne konsekwencje zmiany kulturowej, jednak cieszą się, a nawet są dumni z własnych decyzji tożsamościowych. Tymczasem młodzi Łużycanie mówią o obecnej sytuacji, używając metafor tragedii, która spotkała ich społeczność. W odniesieniu do analiz socjologicznych czy antropologicznych rozpoznanie przez nich czynione jest trafne. Jednak przyjmując za podmiot młodych ludzi, mających swoje marzenia i ambicje, wydaje się, że nad tymi słowami należy zatrzymać się dłużej. Łużycka licealistka mówi:

**E17K(Ł):** To było jasne, że są Łużyczanami i NIE BYŁO NICZEGO INNEGO. Ale przez to, że teraz są te NOWOCZESNE MEDIA, to jest trochę inaczej, ponieważ teraz MOŻNA Z ŁUŻYC WYJECHAĆ, można się też UZNAC ZA ŁUŻYCZANINA, to coś innego niż wtedy na wsi. Teraz częściowo nawet takie uznawanie jest ważniejsze niż wtedy. I wtedy też tak było, że JAK RODZICE MÓWILI, TO DZIECI SŁUCHAŁY. Nawet już dorosłe. Dzieci

teraz nie słuchają tak bardzo rodziców – same MAJĄ WŁASNE OPINIE.  
Jest trochę inaczej teraz.

Co ciekawe, w wypowiedzi E., która w swoich sądach nie jest odosobniona, słyhać tęsknotę za światem, w którym wspólnota trzyma się razem, a więzi są oparte na obowiązujących wszystkich zasadach. Dziś, jak mówi, „dzieci mają własne opinie”, co ma tu wydźwięk pejoratywny, podobnie jak samo istnienie możliwości decydowania o przynależności kulturowej. W tym samym duchu jest utrzymana wypowiedź jej rówieśnicy:

**S17K(Ł):** Oczywiście z jednej strony możesz się chwalić: MOGĘ ROBIĆ WSZYSTKO, ALE JAKO ŁUŻYCZANKA TO WCALE NIE JEST TAK. Pewnie nawet w NRD było lepiej, kiedy to było ograniczone. [...] Nauczycielka, opiekunka to były dla kobiety główne kierunki. Praca z dziećmi, to było coś normalnego dla kobiety. A dziś, nie wiem, będziemy wszyscy inżynierami lub naukowcami i nie będzie nas w domu. Nikt nie będzie studiował rzemiosła albo rolnictwa. [...] To jest pewna Odyseja, żeby SAMEMU ODNALEŹĆ SIĘ W ŁUŻYCKOŚCI. Żeby wyznaczyć swoje priorytety i zadania. I można być później szczęśliwym, powiedzieć sobie: „Dobra, nie zostałem lekarzem, który mógłby przenieść się do Monachium lub Drezna, gdzie się jednak nie mówi po łużycku”. Jest się szczęśliwym z tego powodu, że można coś zrobić dla narodu łużyckiego.

Rozmowianie S. opiera się na tezie, że zmiana sposobu życia spowodowała, że łużyckie kobiety, zamiast siedzieć w domu i zajmować się dziećmi, wychowując je w języku i kulturze łużyckiej, mają zawody pozwalające im na samorealizację (a tym samym porzucanie tradycyjnej funkcji matki). Dziewczyna przyznaje, że obecnie, gdy wybór możliwości jest ograniczony tylko indywidualnymi predyspozycjami, łużyckość jest zagrożona. To z kolei powoduje, że – aby ją ocalić – należy dla niej i w jej imię poświęcić siebie i swoje ewentualne aspiracje dotyczące rozwijania się na innych polach niż kultura łużycka. Niewiele osób jest gotowych na takie poświęcenie (*notabene* obie dziewczyny, jak mówią, wybierają się na studia i myślą o mieszkaniu „w mieście”, czyli poza łużyckojęzyczną wspólnotą, przynajmniej do czasu założenia rodziny). Tak właśnie można rozumieć począ-

tek wypowiedzi S.: każdy ma wybór i może podjąć dowolną decyzję, ale jeśli chce być Łużyczaninem, jego wybór jest z góry ograniczony. Dziewczyna tym samym zwraca uwagę na istotną kwestię, do której odnosi się wielu moich rozmówców – starsze pokolenia żyjące w tradycyjnym świecie o swoją tożsamość nie musiały się w żaden sposób starać: oni w danej kulturze się rodzili i ją przejmowali (dziedziczyli). Tymczasem w przypadku młodych to nie jest już oczywiste. O problemie wyboru i wolności jako zagrożenia dla kultury mówi też Kaszuba:

**N22M(K):** [...] kiedyś świat nie oferował tylu różnych rzeczy młodym ludziom. Wydaje mi się, że teraz jest tyle różnych rzeczy, taki wachlarz wyboru dla młodego człowieka, że dla nich w sumie nie jest to takie ważne, atrakcyjne. Oni uważają często, że Kaszuby, język kaszubski to zostawmy dziadkom.

Charakterystyczne, że student o „młodych” mówi „oni”, tym samym dystansując się do osób etnicznie niezdecydowanych i sytuując się po stronie tych, którzy podjęli decyzję. W świecie, w którym wszystko jest indywidualnym wyborem, to jednostki muszą bowiem zdecydować, czy, dlaczego i na jakich zasadach z kulturą mniejszościową się identyfikują.

### Tożsamość mniejszościowa jako wybór

Skoro tradycyjna wspólnota mniejszościowa została głęboko przekształcona, zmianie uległ także sposób wejścia, charakter przynależności i odczuwania więzi z innymi jednostkami należącymi do niej. Uczestnictwo w niej musiało tym samym zostać poddane refleksyjnej weryfikacji. Inaczej mówiąc, „gdy tylko wspólnota upada, zostaje wynaleziona tożsamość” (Young 1999: 164). Najtrafniej różnice między kształtującymi się więziami opisał Roch Sulima (2001: 140): „Identyczność to dziedziczenie, tożsamość to samostanowienie. Identyczność ma swój parametr przedmiotowy (rzeczy rodziny czy wspólnoty, święte miejsca, pejzażowe wsporniki pamięci). Toż-



samość ma charakter relacyjny, jest odniesieniem. Identyczność wyraża się w opozycjach: my–oni, ja–my, a wreszcie ja–ja (autokomunikacja). Tożsamość natomiast wyraża się w relacjach: ja–wy, ja–ty, my–wy”. Podkreślona tu zostaje różnica między zakorzenionym w przeszłości i pamięci poczuciem „identyczności” z jedną grupą w opozycji do innej grupy w przypadku kultur tradycyjnych i własnym, jednostkowym samookreśleniem się czasów współczesnych, wybraniem tożsamości i tworzeniem relacji z innymi, którzy także pewną tożsamość wybrali. Rozróżnienie to niesie w sobie jeszcze dalsze konsekwencje, odnoszące się do rozumienia (zarówno jednostkowego, jak i zbiorowego) tego, jak dziś można być częścią mniejszości.

Wspólnota w rozumieniu Tönniesowskim, do której odwołują się młodzi, mówiąc o przeszłości, opierała się na określonych cechach obiektywnych, przez które dana grupa odróżniała się od innych grup – do takich wyznaczników można zaliczyć przede wszystkim pochodzenie, wspólny język, zwyczaje i religię (zob. Posern-Zieliński 2005). Jednak stopniowe rozbijanie zwartych grup, osłabianie przekazu języka, zacieranie się granic etnicznych odnoszących się do cech obiektywnych i jednocześnie wyostrzanie granic przez prowadzoną przez mniejszości politykę tożsamościową spowodowało, że niezależnie od pochodzenia jednostki mogą w danej grupie odnaleźć swoje miejsce, identyfikując się z nią. Młodzi nie tylko czują, że mają możliwość wyboru tożsamości, ale nawet więcej, wybór ten wydaje im się nieunikniony. Myślą o nim podobnie jak Anthony Giddens (2002: 9), który pisał: „Wraz ze słabnącym oddziaływaniem tradycji i rosnącym udziałem dialektycznego współoddziaływania globalności i lokalności w rekonstruowaniu życia codziennego, jednostki są zmuszone dokonywać wyborów tożsamościowych spośród różnorodnych opcji”. A konkurują ze sobą nie tylko kultura dominująca, oferująca młodym atrakcyjny styl życia, większe możliwości rozwoju, znalezienia pracy czy zdobywanie szerszych kręgów towarzyskich, i kultura mniejszościowa, w której każdy musi indywidualnie odnaleźć wartość. W szranki stają wszelkie możliwe style życia i tożsamości, którymi w nowoczesnym świecie jednostka jest otoczona ze względu na ich „globalne przepływy” (Apadurai 2005). Młodzi czują się twórcami swoich biografii, wydaje

im się, że sami mogą decydować, kim chcą być i na jakich zasadach. Ulrich Beck (2002) pisze o „biografii wyboru” czy „biografii refleksyjnej”, nazywając współczesnych ludzi *homo optionis*. Konieczność dokonywania wyborów tożsamościowych na wszystkich możliwych płaszczyznach życia nie odnosi się oczywiście wyłącznie do przedstawicieli mniejszości, ale do wszystkich ludzi. W przypadku młodych należących do mniejszości proces ten jest jednak znacznie silniej poddany refleksji, gdyż o przynależność i identyfikację są pytani cały czas i na każdym kroku muszą się ze swoich decyzji tłumaczyć.

Dodatkowym czynnikiem potęgującym konieczność samorefleksji dotyczącej wyborów tożsamościowych i decyzji o przynależności do mniejszości, jest przekonanie (moich rozmówców oraz ludzi, wśród których żyją, i wobec których się identyfikują), że dziś urodzenie w danej wspólnotie, a więc tożsamość oparta na cechach obiektywnych, przestaje być jedyną możliwą formą wchodzenia do grupy mniejszościowej. W związku z tym wybór etniczności opartej na cechach subiektywnych, a więc na chęci i samoświadomości przynależności do danej kultury, otwiera się dla osób, które z tą kulturą nie były związane przez więzi rodzinne i pochodzenie. Pierwszy z wymienionych typów identyfikacji, zwany pierwotnościowym bądź primordialnym, opiera się na założeniu, że więź etniczna „ma charakter pozaracjonalny i tkwi głęboko w świadomości członków danej grupy”, drugi łączy się zaś z instrumentalnym podejściem do tożsamości kulturowej, wykorzystującym ją dla osiągnięcia pewnych ekonomicznych bądź politycznych celów (Burszta 1997: 155–157). Teoretycznie te dwa podejścia odnoszą się do różnych typów funkcjonowania kultur mniejszościowych: wspólnotowego i stowarzyszeniowego. W praktyce jednak, co potwierdzają słowa moich rozmówców, te sposoby odczuwania i tłumaczenia tożsamości mniejszościowej przeplatają się nawzajem i są dla młodych równie istotne. Należy od razu zaznaczyć, że młodzi, powołując się na względy dziedziczenia kultury, nie zamykają drogi dla tych, którym kultura nie została przekazana przez przodków. Primordializm nie ma tu więc niebezpiecznych znamion, które zdaniem Arjuna Appaduraia (2005) doprowadziły do wojen etnicznych, sankcjonując odwieczność różnic między grupami. Młodzi, odwołując się do idei

dziedziczenia, konstruuja mityczna przeszlość grupy, która jest im potrzebna, by w trudnych tożsamościowo czasach znaleźć pewną podstawę. Jednocześnie jednak młodzi chcieliby, żeby tę podstawę mogły otrzymać wszystkie jednostki potencjalnie konstruujaące dzisiejszą mniejszość. Zamknięcie na „innych”, które jest obecne w dyskursie niektórych młodych aktywistów, opiera się więc na przesłankach instrumentalnych: wytwarzaniu różnicy w celu podkreślenia zwartości i siły własnej grupy.

Teorie dotyczące tożsamości w dobie późnej nowoczesności przedstawiają jednostki jako oderwane od kontekstu kulturowego, z którego wyrastają. Gdy jednak słuca się młodych ludzi, można odnieść wrażenie, że ich dylematy tożsamościowe odnoszą się w dużej mierze do dziedzictwa kulturowego i ich pozycji wobec niego. Wielu młodych jest głęboko zanurzonych w lokalnym środowisku, mają oparcie w rodzinie bądź w grupie rówieśniczej (kulturalnej, społecznej, politycznej) utwierdzającej ich w dokonywanych wyborach. Większość z nich, zastanawiając się nad swoją tożsamością i nad wyborem „opcji” mniejszościowej, odwołuje się do dziedzictwa kulturowego, choć może ono być przekazane bezpośrednio lub nabyte dzięki indywidualnym zainteresowaniom. Młody Kaszuba mówi o swoim odczuwaniu kaszubskości jako o spadku otrzymanym przez wychowanie w kaszubskiej rodzinie:

**L23M(K):** Przede wszystkim, że MIESZKAMY NA KASZUBACH to raz. RODZICE mieszkali na Kaszubach od dziecka, ICH RODZICE też mieszkali na Kaszubach od dziecka. Nigdy nie wstydzi się MÓWIĆ PO KASZUBSKU, zawsze mówili w tym języku [...] i dzięki temu, że tak mówili, ten JĘZYK SIĘ UTRZYMAŁ, jak w niewielu rodzinach. [...] Więc przede wszystkim język. Dwa – ZWYCZAJE, bo mamy dużo właśnie kaszubskich zwyczajów, też wszystkie związane z okolicznymi świętami. I PIEŚNI, bo jeśli Kaszuby, to też muzyka. [...] I to wszystko przechodzi z pokolenia na pokolenie i tak, mam nadzieję, zostanie.

Charakterystyka powodów, dla których chłopak identyfikuje się z kulturą kaszubską, zawiera wszystkie postulaty tożsamości primordialnej: pochodzenie, rodzina, przekazany język i zwyczaje, życie wspólnotowe oparte na silnych więziach między członkami gru-

py. Jednocześnie przyznaje, że w jego rodzinie o kaszubskości wiele się rozmawiało i to spowodowało, że i jego tożsamość tworzyła się świadomie. Taką świadomość przynależności otrzymał też bretoński licealista:

**G16M(B):** [...]URODZIŁEM SIĘ w Bretanii. Urodziłem się w RODZINIE, w której mój tata jest POLITYCZNIE ZAANGAŻOWANY. Więc w jakimś sensie TO NIE JEST WYBÓR, bo urodziłem się w miejscu, gdzie praktycznie WSZYSTKO MNIE PREDESTYNOWAŁO, żebym był Bretończykiem. Ale ja też CHCIAŁEM BYĆ BRETOŃCZYKIEM. I to jest chyba właśnie KWESTIA CHĘCI. To jest wybór, bo tu chodzi o to, czy chcesz, czy nie chcesz. Są ludzie, którzy mówią: „Jestem przecież Francuzem”. I nawet jeśli mieszkają w Bretanii, są Francuzami.

Chłopak podkreśla, że z Bretanią jest związany nie tylko przez miejsce urodzenia i mieszkania, ale także sposób wychowania (jego tata jest działaczem ruchu bretońskiego). Można więc powiedzieć, że bretońskość odziedziczył, a także dostał w spadku jako kapitał kulturowy, który w jego otoczeniu był bardzo ceniony. A jednak chłopak podkreśla, że sam miał „ochotę” być Bretończykiem. Jest to ważne, gdyż – do czego młodzi często się odnoszą – nie każdy mieszkaniec Bretanii jest etnicznym Bretończykiem. Niezależnie od sposobu tworzenia więzi z kulturą przynależność do niej jest więc uwarunkowana kontekstem kulturowym, w którym funkcjonuje dana jednostka bądź do którego się odwołuje. Jest to szczególnie istotne w przypadku młodych, którzy w domu ani w najbliższym otoczeniu takiego zaplecza świadomości mniejszościowej nie mają.

Bardzo ciekawa w tym kontekście jest wypowiedź kaszubskiego aktywisty twierdzącego, że tam, gdzie przekaz języka został osłabiony i nastąpiła asymilacja kulturowa, przynależność do kultury mniejszościowej musi zostać uświadomiona:

**A20M(K):** Ja się wychowałem w RODZINIE KASZUBSKIEJ. Oboje rodzice są Kaszubami, dziadkowie też wszyscy, ale to... u mnie na przykład ta TOŻSAMOŚĆ BYŁA ZAWIESZONA, z nią się NIC NIE WIĄZAŁO. Jakby ktoś mnie spytał, czy jestem Kaszubem, to bym powiedział, [że] tak, ale jakoś to się z niczym nie wiązało. Rodzice mówili do mnie po polsku,

dziadkowie też. [...] W mojej rodzinie bliskiej nie było wielkiego patriotyzmu kaszubskiego.

Student swoją tożsamość odnosi do obu „typów” etniczności. Czuje się Kaszubą, gdyż pochodzi z kaszubskiej rodziny, która posługiwała się językiem kaszubskim i zamieszkiwała na Kaszubach (cechy obiektywne przynależności kulturowej). Jednak do czasu, gdy sam zaczął się kulturą kaszubską interesować, zadawać sobie pytania, wreszcie – uczyć się języka, który nie został mu przekazany w domu, a potem jeszcze angażować się w działania (polityczne i kulturalne) na rzecz kultury kaszubskiej (eticzność instrumentalna), uznawał swoją tożsamość za „zawieszoną”, a więc nierealizowaną. To rozróżnienie jest o tyle istotne, że patrząc szerzej na młodych przedstawicieli kultur mniejszościowych, w dzisiejszym świecie większość z nich ma „tożsamość zawieszoną”: w pewien sposób identyfikują się z grupą, ale nie zależy im na jej przyszłości ani na zachowaniu języka. W wyborach życiowych kierują się więc nie interesem wspólnoty, ale swoim własnym, który rzadko jest tożsamy z interesem kultury mniejszościowej, do której przynależność nie jest intratna. Leoš Šatava (1999, 2005) nazywa takie osoby „eticznie obojętnymi” i pokazuje, że ta „szara strefa” młodych, dla których pochodzenie etniczne i przynależność do grupy jest obojętne, stale się zwiększa.

Do tego fenomenu nawiązywało wielu młodych, podkreślając, że posiadanie wyboru identyfikacji z kulturą mniejszościową w przypadku wielu ich rówieśników polega na zaniechaniu wyboru, czyli dokonaniu nieuświadomionego wyboru negatywnego:

**E25M(K):** Ja bym był nim [Kaszubą], tak naprawdę chcąc nie chcąc. Ale zawsze jest opcja, że można się ODCIĄĆ, WYJECHAĆ, ZAPOMNIEĆ [...]. Dlatego właśnie jest to na pewno jakiś ŚWIADOMY WYBÓR, na pewno to jest. Bo przecież mogłem mówić, że jestem z okolic Gdańska, a nie, że jestem z Kaszub.

Świadomy wybór może być – zdaniem młodych – podjęty dziś na rzecz kultury mniejszościowej lub przeciw niej. W pierwszym przypadku powinien łączyć się z aktywnym działaniem na jej rzecz, w drugim oznacza całkowite wyparcie się swojej tożsamości. Po-

między tymi dwiema opcjami pozostaje jednak cała „gama szarości”, która charakteryzuje biernych członków grupy, osoby etnicznie niezdecydowane lub obojętne. Badacze zajmujący się młodzieżą należącą do mniejszości zdają sobie sprawę z tego, że to od postawy młodych i chęci socjalizacji następnych pokoleń w kulturze mniejszościowej będzie zależeć w dużej mierze przyszłość tych kultur (zob. Śatava 1999: 100). Stąd indywidualny i świadomy wybór każdej jednostki staje się istotny. Jak mówi Kaszubka:

**I22K(K):** [...] jest tak, że na przykład w domu rodzice są Kaszubami, ale to wcale nie znaczy, że dziecko będzie Kaszubem. Bo spotkałam się z wieloma takimi przypadkami, gdy na przykład było tak: rodzice moi są Kaszubami i mówią po kaszubsku, ale ja nie mówię po kaszubsku i nie jestem Kaszubą. Więc rzeczywiście trzeba podjąć tę świadomą decyzję: tak, ja też jestem Kaszubą, BO RODZICE BYLI, BO SIĘ TYM INTERESUJĘ, BO TO DLA MNIE JEST WAŻNE, BO ROZUMIEM PO KASZUBSKU.

Świadomie podjęta decyzja identyfikacji z mniejszością oznacza nie tylko, że człowiek nie wypiera się kultury przodków, ale też nakłada ona na niego pewne zobowiązania („interesuję się”, „to jest ważne”, „rozumiem”). Przy takim założeniu, przynależność do kultury mniejszościowej jest otwarta na wszystkich, niezależnie od ich kulturowego pochodzenia. Mimo zastrzeżeń nawet najbardziej hermetyczna z badanych przeze mnie kultur, kultura łużycka, staje się polem wyborów tożsamościowych:

**E17K(Ł):** Przede wszystkim rodzisz się jako Łużyczanin, ale częściowo też można o tym zdecydować. Znam ludzi, którzy mówią, że są urodzeni w łużyckich rodzinach, ale potem stają się Niemcami. [...] Ale są też ci Niemcy, którzy nauczyli się łużyckiego i czują się Łużyczanami. MUSISZ TO CZUĆ I WTEDY MOŻESZ SIĘ UZNAĆ ZA ŁUŻYCZANINA. Ale musisz się uznać. Nie uznaję na przykład takich, co mówią: „Jestem Łużyczaninem”, a następnego dnia: „Jestem Niemcem”. Nie mogę tego zrozumieć. Trzeba wybrać. ALE WSZYSTKO TO JEST OD KOŁYSKI. WYPŁYWA Z DZIECIŃSTWA.

Dziewczyna zwraca uwagę, że urodzenie w łużyckiej rodzinie nie wystarcza, bo wiele takich osób „staje się Niemcami” (czyli dokonuje negatywnego wyboru etnicznego). Nie wyklucza jednak, że Łużyczaninem może zostać (i być identyfikowana jako Łużyczanka/in) osoba, która urodziła się w niemieckiej rodzinie, ale swoją postawą dowiodła, że stała się częścią wspólnoty. Wówczas identyfikacja łużycka jest rzeczywiście wyborem („musi się uznać”). A jednak, mimo tej deklaracji, dziewczyna wraca do koncepcji primordialnej tożsamości łużyckiej, twierdząc, że łużyckość musi być przekazana „od kołyski”. Takie stwierdzenie wynika w dużej mierze z własnych doświadczeń i braku pozytywnych przykładów łużyckich konwertytów wokół siebie. Warta analizy jest też wypowiedź Łużyczanina pracującego w instytucji związanej z rewitalizacją języka łużyckiego. Chłopak podkreśla, że dla niego tożsamość łużycka nie była wyborem, bo w niej wyrósł, jednocześnie jednak umocnił się w niej (nie podjął negatywnego wyboru), gdy zaczął zadawać sobie, dzięki pracy, pytania dotyczące przyszłości języka:

**G25M(Ł):** To nie była taka decyzja w moim przypadku. Jak już powiedziałem, wyrosłem w tym. U mnie to pewnie było inaczej, ale może NIEŚWIADOMIE TO ZROBIŁEM, ŻE SIĘ ZDECYDOWAŁEM na to. Ale jak wcześniej powiedziałem, myślałem o przyszłości łużyckiej, o tym, że coraz więcej jest sytuacji, gdy jeden partner jest łużycki, a drugi nie. Takie przypadki się mnożą i myślę o tym tak, że trzeba coś wymyślić, żeby wprowadzić tam język łużycki. DECYZJĘ KAŻDY CZŁOWIEK POWINIEN PODEJMOWAĆ SAM. MY NIE MUSIELIŚMY. To o tym myślę, gdy mówię o decyzji.

Przed szczególnym wyborem stoją ci, którzy znajdują się w silniejszym „rozroku” między dwoma kulturami (Tschernokoshewa 1999): którzy wyrosli w mieszanym rodzinach i identyfikują się zarówno z kulturą mniejszościową, jak i dominującą lub którzy mają niemieckiego partnera i mają dzieci, o których języku socjalizacji lub edukacji trzeba zdecydować. Jednocześnie młodzi Łużycanie zdają sobie sprawę z tego, że negatywny wybór tożsamości (wybranie życia

„niemieckiego”) pozbawiłby ich wspólnoty, w której wyrosli i która daje im ważny punkt odniesienia:

**M25K(L):** No mogłam powiedzieć, że NIE MAM NA TO OCHOTY. Mogę sobie żyć i się DYSTANSOWAĆ. Pewnie w takim wypadku nie odwiedziłabym niektórych miejsc, albo nie poszła na jakieś urodziny czy inne święta. Mogę tak zrobić. Oczywiście każdy ma wolną wolę i może zdecydować za tym, albo przeciw temu.

Młode osoby, które angażują się w działania na rzecz kultury mniejszościowej, często myślą o przynależności kulturowej w sposób wykluczający, jako o tożsamości „albo-albo” (Šatava 2005). Jednocześnie jednak bez problemu odnajdują się w dzisiejszym transkulturowym świecie. Ich obawy wynikają więc w dużej mierze ze strachu przed tym, że nie zostaną zidentyfikowani przez innych jako przedstawiciele mniejszości. Na tożsamość jednostki składa się bowiem jej własna klasyfikacja jako członka zbiorowości oraz postrzeganie jej przez ludzi spoza grupy jako przynależnej do danej zbiorowości, a więc sposób, w jaki jest odbierana (zob. Bokszański 2006). Gdy cechy obiektywne, takie jak wygląd, nie pomagają przy klasyfikacji, decyzja podjęta na rzecz kultury mniejszościowej wymaga jej uzewnętrznienia. Najskuteczniejszym sposobem manifestacji tożsamości jest używanie języka mniejszościowego:

**Z16M(W):** Tak, to jest wybór, gdy decydujesz, czy jesteś Walijszczykiem, czy Brytyjczykiem. JEŚLI MÓWISZ GŁÓWNIEM LUB TYLKO PO ANGIELSKU, TO MOŻE I UZNAJESZ SIĘ ZA WALIJCZYKA, ALE LUDZIE UZNAJĄ CIĘ BARDZIEJ ZA BRYTYJCZYKA. Ale jeśli mówisz po walijsku, to uznajesz się na pewno bardziej za Walijszczyka niż za Brytyjczyka.

Zdaniem młodych, którzy podjęli pozytywną decyzję tożsamościową, samo manifestowanie swojej tożsamości to za mało. Świadoma przynależność do kultury mniejszościowej musi też za sobą pociągać zdobywanie i przyswajanie tych elementów kultury, na których przez lata odmiennosc kulturowa była nadbudowywana, a do których należy między innymi znajomość historii, zainteresowanie/uczestnictwo w kulturze, wiedza o niej. Jest to szczególnie waż-



ne, jak uważa walijska aktywistka, w przypadku osób nieurodzonych w Walii (a więc niezwiązanych z nią przez urodzenie i więzi krwi), które muszą w jakiś sposób dowieść swoich związków z kulturą mniejszościową:

**E25K(W):** To ciężka sprawa, bo przecież są też osoby, które się uczą walijskiego, które się przeprowadziły z innego państwa, a mówią: „Czuję się Walijszczykiem”. Więc myślę, że to jednak zależy od ludzi: wybierają, kim się czują. Czy są ZWIĄZANI Z PRZESZŁOŚCIĄ, CZY COŚ O TYM WIEDZĄ.

Wybór tożsamości może być więc indywidualny, jednak musi coś sobą reprezentować. Decyzja nie powinna opierać się tylko na chwilowym zainteresowaniu, gdyż to może przeminąć, ale też na poczuciu, że do danej grupy się należy (z powodu otoczenia, w którym się zamieszkało, środowiska z którym łączą wspólne zainteresowania, posiadania wspólnych z innymi poglądów politycznych itd.). Badacze dzisiejszej etniczności zwracają uwagę, że instrumentalne pobudki wejścia do grupy nie powinny być odczytywane jedynie jako wyrachowane działanie, które nie stanowi o tworzących się z grupą więziach. Arjun Appadurai stwierdza, że pobudki natury instrumentalnej (których celem jest na przykład zmobilizowanie tożsamości grupowej) mogą zostać tak głęboko wpisane w „fizjologię ludzkich podmiotów”, że są doświadczane jako naturalne i pobudzające do czynu (Appadurai 2005: 26–27), jeśli tylko stają się zinternalizowanym wyborem tożsamościowym jednostki. Młoda Walijska identyfikację z kulturą mniejszościową porównała z płcią kulturową:

**N22K(W):** To jest sposób, w jaki się identyfikuję. To tak jak z gender, to teraz zależy tylko od tego, jak się SAM z TYM IDENTYFIKUJESZ. Znam osoby, które tu przyjechały i się utożsamiają z kulturą walijską, i robią więcej dla tej kultury i języka niż osoby, które tu mieszkają.

Mimo takich zapewnień młodzi uważają, że ci, których tożsamość nie jest dziedziczona, powinni na nią zapracować, oczekuje się od nich więcej, jakiegoś dowodu przynależności i zaangażowania. Młó-

da bretońska nauczycielka tłumaczyła swojej uczennicy, że ma prawo czuć się Bretonką:

**A25K(B):** [...] w mojej klasie mam dziewczynkę z Maine-et-Loire, departamentu francuskiego, i [ona] czuła się odrzucona przez inne dzieci, które mówiły, że ona nie jest Bretonką. Powiedziałam jej, żeby się nie przejmowała tym, co mówią inni, bo ważne jest to, czy ona sama CZUJE SIĘ Bretonką. Ona powiedziała, że się czuje, bo się UCZY JĘZYKA, LUBI TAŃCZYĆ i LUBI ŚPIEWAĆ. Powiedziałam, że w takim razie w klasie nie ma nikogo, kto byłby bardziej Bretończykiem. I to jej naprawdę dodało odwagi. Bo bycie Bretończykiem to NIE jest coś, co jest WE KRWI, ale W GŁOWIE I W SERCU.

Zgodnie z opisem ponowoczesnego świata, w którym związek między czasem a przestrzenią został rozluźniony (Giddens 2008), instytucje zdjęły zaś z rodziny obowiązek socjalizacji z kulturą (mniejszościową), każdy, niezależnie od urodzenia, pochodzenia czy – *de facto*, choć w mniejszym stopniu – miejsca zamieszkania, może uznawać się za członka mniejszości. Młodzi podkreślają często, że identyfikacja z kulturą mniejszościową jest ich wyborem, do którego oni sami musieli dojrzeć, niezależnie od pochodzenia, wychowania, opinii innych. Licealista z Kaszub, który z kulturą kaszubską zaczął się identyfikować w liceum dzięki lekcjom kaszubskiego, twierdzi:

**P19M(K):** Według mnie chodzi o utożsamienie się z tą kulturą. Z tym dziedzictwem, z tym, że się stąd pochodzi. I TRZEBA SAMEMU DOJŚĆ DO TEGO. Tego nie można nikomu wmówić. Nie można komuś powiedzieć: „Ty jesteś Kaszubą, bo to, bo to, bo to”. Chodzi o to, żeby człowiek sam się do tego ZACZĄŁ PRZYZNAWAĆ. Przed sobą i przed innymi ludźmi.

Dochodzenie do identyfikacji z kulturą mniejszościową może być drogą długą i trudną. Zwłaszcza dla tych, którzy wyrosli w rodzinach zasymilowanych bądź etnicznie obojętnych, którzy należą, jak określa to Šatava, do etnicznej „szarej strefy”. W takim wypadku każdy młody człowiek do podjęcia decyzji tożsamościowej potrzebu-

je silnego impulsu. Jak ujął to kaszubski działacz: musi zobaczyć, że jest jakaś alternatywa.

**J21M(K):** Sam z siebie człowiek chyba nie dojdzie do takiej decyzji. Po prostu TRZEBA SIĘ ZETKNAĆ Z CZYMS, CO NAM WSKAŻE, ŻE JEST JAKAŚ ALTERNATYWA. [...] Ale żeby z tym się zetknąć, musi być taki CZYNNIK, który takie myśli, że tak powiem, wywoła. W moim przypadku to było *Życie i przygody Remusa*. Ale każdy szuka innego. Nie każdy lubi czytać, nie każdy ma na to czas. Czasami trzeba do takiej osoby trafić rozmową, wydarzeniami, czy jakimś dziwnym eventem czy dziwnym hasłem, które pojawi się w mediach i da ludziom do myślenia.

Również młodzi Bretończycy podkreślają, że w procesie identyfikacji jest potrzebny jakiś element zewnętrzny, który wywoła choćby rozterki tożsamościowe, zmusi młodego człowieka do refleksji, że coś takiego jak „tożsamość mniejszościowa” w ogóle istnieje. Proces ten może się odbywać przez szkołę:

**CC20M(B):** Tak, to był proces. [...] I to, że rodzice mnie posłali do szkoły Diwan. To jest oczywiste, że to jest podstawa. Bo też jest tak, że żebyśmy mieli możliwość podjęcia wyboru, w KTÓRYMŚ MOMENCIE MUSI NAM TO ZOSTAĆ ZAPROPONOWANE. Bo jeśli nie znasz jej, nie wiesz w ogóle, że coś takiego istnieje i nigdy w tym się nie zanurzyłeś... w którymś momencie trzeba się z tym zderzyć, żeby można było sobie powiedzieć, oto jest możliwość.

Taki impuls z zewnątrz, z otaczającego świata, od rodziny, płynący z lektur, z uczestnictwa w jakichś zorganizowanych wydarzeniach kulturalnych lub z własnej pogłębionej refleksji nad światem jest ważny dla młodych ludzi, zwłaszcza gdy są w okresie wzmożonego poszukiwania siebie i określania swojej tożsamości. Dziewczyna pochodząca z kaszubskiej rodziny opowiada, jak ona zaczęła nad swoją tożsamością się zastanawiać, dzięki czemu wyszła z „szarej strefy etniczności”:

**G25K(K):** Myślę, że chyba w liceum, bo to jednak taki okres poszukiwania. Zaczęłam wtedy też czytać dużo literatury. Przeczytałam

*Remusa* na przykład... [...] I chyba w okresie liceum tak zaczęłam uświadamiać sobie, że jestem Kaszubką. To znaczy, od ZAWSZE BYŁAM. To nie było tak, że sobie postanawiam, że jestem Kaszubką, ale ZACZĘŁAM ZAUWAŻAĆ, że to, co mi babcie opowiadały, jakieś legendy, bajki, że to było kiedyś w literaturze. Że ona sama sobie tego nie wymyśliła, że to jest jednak NASZA PRZESZŁOŚĆ, nasze DZIEDZICTWO. I też stwierdziłam, że wielu rzeczy jeszcze nie wiem. Nie wiem, jak się dobrze pisze, nie przeczytałam jeszcze dużo z literatury i zaczęłam właśnie w tym kierunku iść.

Właśnie uświadomienie sobie związków z kulturą i przynależności do niej stanowi *sine qua non* tworzenia tożsamości mniejszościowej młodych. Dziewczyna opisuje, że gdy zaczęła myśleć o sobie w kategoriach kaszubskich, treści, wśród których się wychowała, ale które stanowiły dla niej niezrozumiałe konstelacje oderwanych od siebie elementów, zaczęły się składać w jedną całość, dzięki której mogła odkryć swoje zaplecze kulturowe. Ta świadomość pobudziła ją do dalszego działania. Zdaniem młodych zaangażowanych osób możliwość stwierdzenia, że jest się członkiem mniejszości, przychodzi niektórym zbyt łatwo. Jeśli nie pociąga za sobą pewnego działania, może nawet być dla mniejszości jako takiej niebezpieczna. Jak mówi Walijczyk od niedawna zaangażowany politycznie w sprawy Walii:

**H16M(W):** Myślę, że jest za łatwo być dziś Walijczykiem. Każdy może powiedzieć: „Jestem Walijczykiem”. Nawet Anglik może powiedzieć, że jest Walijczykiem. ŁATWO JEST POWIEDZIEĆ, ŻE SIĘ JEST WALIJCZYKIEM, ale wziąć na siebie ODPOWIEDZIALNOŚĆ bycia Walijczykiem, to już nie jest łatwo. Moim zdaniem, jeśli jesteś Walijczykiem, to masz obowiązek ochraniać swoje dziedzictwo, którym jest język i kultura, Eisteddfod. Dla twoich dzieci i następnych pokoleń. To twoja odpowiedzialność.

Podobnie o wyborze tożsamości jako odpowiedzialności, która pociąga za sobą aktywne uczestnictwo w kulturze mniejszościowej, mówi licealista łużycki:

**K17M(Ł):** JEŚLI KTOŚ MÓWI, ŻE CHCE BYĆ ŁUŻYCZANINEM [ALE NIC Z TYM NIE ROBI], TO TAK, JAKBY KTOŚ POWIEDZIAŁ, ŻE CHCE BYĆ

KATOLIKIEM, ALE NIE CHODZI NA MSZE. Czy interesuje go, żeby to przekazać, czy nie. Jeśli ktoś uznaje się za Łużyczanina, musi się interesować utrzymaniem języka, a nie tylko o tym mówić. „Jestem Łużyczaninem, bo przed stoma latami moje prababcie mówiły po łużycku” – to nie jest żaden Łużyczanin.

Wybór, decyzja, odpowiedzialność – to najczęściej pojawiające się kategorie, za pomocą których młodzi opisują swoją tożsamość mniejszościową. Jednocześnie zdają sobie sprawę, że wyborów tożsamościowych podejmują w swoim życiu wiele, zaś tożsamość, jak i przynależność do grupy nie są dane raz na zawsze. Dlatego w wypowiedziach moich rozmówców pojawia się często jeszcze jedna, bardzo istotna kwestia: walka o tożsamość.

### **Identyfikacja z mniejszością jako ciągła walka o tożsamość**

Odniesienia do walki, bicia się o kulturę, zmagania z brakiem rozpoznania, z którymi spotykają się moi rozmówcy, można znaleźć w większości wypowiedzi odnoszących się do problemu, „jak dziś można być przedstawicielem kultury mniejszościowej”. Młodzi, o czym była już mowa, mają silne poczucie odpowiedzialności za język mniejszościowy i jego przyszłość. Odpowiedzialność ta rozciąga się na kulturę mniejszościową, jej trwanie, charakter i związaną z nią tożsamość zbiorową. Decyzja mówienia w języku mniejszościowym nie jest neutralna. Młodzi czują jednak, że podjęcie decyzji identyfikacyjnej zmusza ich do ciągłego zmagania się z przeciwnościami wynikającymi z sytuacji mniejszościowej ich grupy. Jak mówi Kaszuba:

**A2oM(K):** Ja nikomu nie chciałbym tego narzucać, natomiast uważam, że jeśli decydujemy się, żeby być Kaszubami, a w młodym pokoleniu decyduje o tym raczej deklaracja, a nie sam fakt, więc jak ktoś się decyduje, że jest Kaszubem, to tak naprawdę wchodzi w taki moment, że... nie wiem, jak to powiedzieć, że jego życie jest ciągłą WALKĄ O TOŻSAMOŚĆ? Nie wiem, jakiego słowa użyć.

Czym jest ta „walka o tożsamość”? Z jednej strony to domaganie się uznania politycznego, bez którego grupa nie ma materialnych podstaw bytu. Z drugiej – to też potrzeba rozpoznania autoidentyfikacji z kulturą mniejszościową w zuniformizowanym świecie. Młoda Bretonka mówi, że starsze pokolenia nie musiały „się bić, by móc nią żyć, tak jak my” (X16K(B)). Młodzi mają poczucie, że dziś tożsamość i przynależność do grupy trzeba na każdym kroku udowadniać. Choć możliwości identyfikacyjnych jest wiele, wybór tożsamości mniejszościowej nie jest oczywisty ani dla osób urodzonych w rodzinach do niej zaliczanych, ani dla tych, którzy się kulturą zafascynowali i czują się jej częścią. Nie jest też często zauważany i akceptowany przez otaczające mniejszość społeczeństwo. Tymczasem dla młodych, którzy decyzję tożsamościową podjęli, przynależność ta jest świadoma, często analizowana, także w rozmowach z innymi, którzy również taką decyzję podjęli. Jest to tożsamość cały czas poddawana rewizji ze względu na nowy kontekst polityczny, społeczny, kulturalny, dominujące dyskursy i zmiany w postrzeganiu grupy.

Zastanawianie się nad tożsamością prowadzi młodych do działania na rzecz kultury mniejszościowej, co z kolei wymaga od nich wysiłku, ciągłego udowadniania, że się na miano członka mniejszości zasługuje. Chłopak, który po studiach wrócił na Kaszuby i chce związać swoją działalność z regionem, mówi:

**E25M(K):** [...]Może rzeczywiście jest tak, że nasi dziadkowie to ODZIEDZICZYLI PO PROSTU, ot tak. A MY SIĘ STARAMY, żeby to, co od nich dostaliśmy, nie zginęło w naszym zhomogenizowanym świecie. Dlatego może teraz bardziej trzeba, bardziej WYMAGA OD NAS niż kiedyś. Z drugiej strony, warunki do tego są teraz lepsze tak naprawdę i jeśli tylko z mody na kaszubskość uda się zrobić coś więcej, to tylko zależeć będzie od naszej aktywności. Czyli, ŻEBY BYĆ DALEJ KASZUBAMI, MUSIMY COŚ Z TYM ZROBIĆ.

W takiej sytuacji przynależność dziedziczona i wybierana na podstawie indywidualnych przesłanek nie różni się zasadniczo wysiłkiem, jaki jednostka musi włożyć w dowiedzenie swojej tożsamości. Chłopak stwierdza, że „żeby być dalej Kaszubami, musimy coś z tym zrobić” – potwierdzić przynależność kulturową, a także chronić kulturę

mniejszościową, do czego zobowiązuje ich świadomość jej zagrożenia. Na ten aspekt – celowego działania w obrębie kultury, które potwierdza bycie częścią grupy, zwracają też często uwagę młodzi Bretończycy:

**DD16K(B):** No nie, nie można być Bretończykiem bez robienia czegośkolwiek. Ktoś, kto nic nie robi, a mówi o sobie, że jest Bretończykiem, ale nie robi nic, żeby wspierać tę kulturę... dla mnie ktoś taki nie jest naprawdę Bretończykiem. Żeby być Bretończykiem, TRZEBA SIĘ JAKOŚ WŁĄCZYĆ, TRZEBA UCZESTNICZYĆ, ROBIĆ JAKIEŚ RZECZY... przede wszystkim trzeba tworzyć, trzeba... tak, trzeba robić projekty, nowe projekty żeby... tak, tworzyć telewizję po bretońsku, cokolwiek, ale naprawdę, żeby być Bretończykiem trzeba coś robić...

Wypowiedź bretońskiej licealistki jest bardzo emocjonalna. Trudno jej określić, co dokładnie trzeba robić, by „naprawdę być Bretończykiem”. Jej zdaniem powinno to być szeroko pojęte działanie w kulturze bretońskiej, aktywne w niej uczestnictwo. Podobnie uważa student, który języka walijskiego nauczył się w szkole. Chłopak podkreśla, że między walijską a brytyjską tożsamością ciągle toczy się walka. Swoją walijskość trzeba więc stale udowadniać, gdyż nie jest politycznie dookreślona. Żeby być Walijszczykiem trzeba, jego zdaniem, przede wszystkim dokonać wyboru, ale wybór ten musi być również poparty konkretnymi czynami:

**NDR:** Myślisz, że jest dziś łatwo być Walijszczykiem?

**C21M(W):** Nie. Nie, ponieważ bycie Walijszczykiem to BITWA. Nie możesz po prostu być Walijszczykiem. Bycie Walijszczykiem oznacza, że COŚ Z TYM ROBISZ. Gdy rodzisz się w Ameryce, jesteś Amerykaninem, we Francji – Francuzem. Gdy urodzisz się w Walii, oznacza to, że jesteś Brytyjszczykiem, niekoniecznie Walijszczykiem. I dopiero później WYBIE-RASZ, KIM CHCESZ BYĆ.

Skoro, jak uważają moi rozmówcy, urodzenie w określonym miejscu i w określonej społeczności, które w przeszłości oznaczałoby przynależność do wspólnoty i pociągało za sobą konkretne konsekwencje (jak żyć? co robić? w jakich zajęciach brać udział? jak i co świętować? jakie mieć wyznanie?), dziś nie zobowiązuje ludzi do przyjęcia

tożsamości mniejszościowej, uczestnictwo i przynależność do kultury mniejszościowej musi być, ich zdaniem, sproblematyzowana. Refleksyjność współczesnego świata polega natomiast, jak pisał Giddens (2008: 28), na tym, że „praktyki społeczne podlegają bezustannym przeglądom i reformom w świetle napływającej informacji o tych właśnie praktykach, co zmienia ich charakter w sposób konstytutywny”. Używając określeń moich rozmówców, ich przynależność do kultury mniejszościowej nie jest „naturalna”, młodzi muszą się jakoś w niej odnaleźć, a także przez nią i wobec niej dookreślić. Co charakterystyczne, młodzi, zastanawiając się nad swoim uczestnictwem w kulturze mniejszościowej, porównują je ze sposobem identyfikacji własnych rodziców i dziadków z grupą i na tej podstawie wyciągają wnioski dotyczące współczesności. Nauczycielka z Kaszub mówi:

**I22K(K):** [...] właściwie pokolenie rodziców i dziadków NIE INTERESOWAŁO SIĘ za bardzo tym, nie zagłębiało się bardziej w literaturę kaszubską, historię Kaszub itd., tylko mówili po kaszubsku, to dobrze, wystarczy. A ci, którzy teraz zaczynają interesować się tym środowiskiem, to już, że tak powiem, na bardziej ZAAWANSOWANYM POZIOMIE. Jeśli UŚWIADAMIAJĄ sobie, że są stąd i że chcą być stąd, i że chcą poznać więcej, to już sięgają do głębszych pokładów tej wiedzy i do tej literatury, która powstała, i do kultury, która się rozwija, więc to są już chyba bardziej ŚWIADOMI ludzie tego wszystkiego.

Śledząc rozumowanie dziewczyny, starsze pokolenia, które kaszubskość miały w domu, nie musiały się nią intencjonalnie interesować. Swojej kaszubskości, przynależności kulturowej nie musieli przed nikim udowadniać. Byli klasyfikowani jako „swoi” przez własną grupę i jako „obcy” przez otaczających ludzi. Dziś, gdy zmienił się sposób funkcjonowania kultur mniejszościowych, gdy rolę socjalizacji przejęły od rodziny i wspólnoty instytucje edukacyjne i kulturalne, młodzi – by do kultury się zbliżyć i móc się w niej odnaleźć (zidentyfikować z nią) – muszą najpierw uświadomić sobie łączące z kulturą relacje (lub stworzyć je, jeśli takie nie istniały), a następnie się nią zainteresować: zapoznać z historią grupy, jej literaturą, tradycjami. Dlatego obecnie, zdaniem Kaszubki, młodzi, którzy podjęli decyzję



tożsamościową, są bardziej świadomi tego, czym kultura mniejszościowa jest i jakie taka przynależność powinna mieć dla nich konsekwencje. Licealistka z Bretanii mówi także o konieczności uświadomienia sobie swojej przynależności kulturowej przez młodych. Uświadomienie to idzie, jej zdaniem, w parze ze zrozumieniem wagi języka i kultury, a w rezultacie: z zaangażowaniem się na jej rzecz.

**B17K(B):** Tak, myślę, że jest bardziej... Ich podejście jest inne, bo... bo oni wcześniej... ale nie, bo to też zależy... Ale tak. Na przykład znam starsze osoby, które gdy były w szkole, to ZABRONIONO IM mówić po bretońsku. I one chyba INACZEJ ODCZUWAJĄ WARTOŚĆ JĘZYKA. Ale są jakby bardziej WEWNĄTRZ. Bo oni MÓWIĄ cały czas po bretońsku, są bardziej w tym otoczeniu, a my mamy POTRZEBĘ, żeby zrozumieć, żeby ZDAĆ SOBIE SPRAWĘ z tego, do jakiego stopnia to jest potrzebne.

Ludzie urodzeni przed zmianą kulturową żyli w bretońskiej wspólnocie, której istnienia nikt nie podważał. Dziewczyna mówi, że Bretończycy byli „bardziej wewnątrz” grupy, byli jej członkami w sposób „naturalny”. Tymczasem młodzi „mają potrzebę”, żeby kulturę poznać, ale też uświadomić sobie odpowiedzialność za jej przyszłość, nad czym żyjący wcześniej Bretończycy nie musieli się zastanawiać. Ciekawe jest, że młodzi mają często poczucie, że starsze generacje, które nie musiały nic z siebie dać, aby być uznanymi za członków wspólnoty mniejszościowej, są mniej przywiązane do kultury mniejszościowej, mają do niej mniej pasji. W dużej mierze wynika to z odczuwanego przez młodych negatywnego nastawienia starszych osób do procesów rewitalizacji i modernizacji języka, a także sposobu, w jaki młodzi działają w kulturze. Studentka specjalizacji kaszubistycznej mówi:

**C21K(K):** [...] Mój dziadek jest PRZYZWYCZAJONY DO TYCH LUDZI, DO ZIEMI. Ale jakoś wydaje mi się, że on patrzy na to z innej perspektywy, bo on też PRZEŻYŁ TE WSZYSTKIE RUGOWANIA itd. I mam wrażenie, że on w każdej chwili może się tego wszystkiego WYZBYĆ, tak chociażby zewnętrznie. I wydaje mi się, że to też w środku w nim będzie zanikało.

Osoby, które nie przekazały języka i świadomości przynależności do kultury mniejszościowej następnym pokoleniom, są odbierane przez młodych jako takie, dla których tożsamość mniejszościowa nie ma dużego znaczenia. Tymczasem ci, którzy kaszubskość w sobie odkryli, mają często zapał neofitów i deklarują, że dla nich to ostateczna droga życiowa (co często jest dość szybko weryfikowane przez życie). Podobnie na starsze pokolenia patrzy uczeń liceum Diwan:

**AA16M(B):** [...] starzy Bretończycy przeżyli dużo złego, gdy byli mali, wtedy bretoński był wypychany przez francuski. I byli trochę... tym zszokowani, można powiedzieć. Więc ICH PRZYWIĄZANIE DO KULTURY NIE JEST TAK SILNE JAK NASZE. Bo my się nauczyliśmy i żyjemy w czasach, gdy staramy się podnieść z upadku bretoński. Chcemy, żeby wszyscy mogli się uczyć i jest to jakby REWOLUCJA. A oni właśnie bardzo się starali, żeby nie mówić po bretońsku. I czasem to im się wydaje zupełnie niesłychane, że my mamy ochotę mówić po bretońsku. Opinie zależą od ludzi, ale generalnie ich PRZYWIĄZANIE DO KULTURY NIE WYCHODZI POZA JĘZYK. To znaczy poza to, że mówią po bretońsku ze swoimi przyjaciółmi, raczej.

Warto zrekonstruować tok rozumowania licealisty: Bretończycy z najstarszego pokolenia doznali w związku ze swoją przynależnością kulturową wielu upokorzeń, co spowodowało, że nie przekazali języka (jako najważniejszego jej wyznacznika) następnym pokoleniom. To, że byli w stanie swojej kultury się wyrzec, jest w oczach chłopaka dowodem na ich słabe do niej przywiązanie. Licealista twierdzi dalej, że dziś młodzi ludzie wkładają ogromny wysiłek, żeby języka się nauczyć, a także uczestniczą w zorganizowanym życiu bretońskim, robią „rewolucję” i swoim zaangażowaniem dowodzą pasji w stosunku do kultury bretońskiej. Takie zaangażowanie często spotyka się jednak z negatywną reakcją starszego pokolenia. Bretończyk podsumowuje, że przywiązanie starszych osób do kultury bretońskiej polega tylko na tym... że żyją nią (i jej językiem) w codziennym życiu. Są bierni, podczas gdy młodzi swojej bretońskości muszą dowodzić czynnie, muszą się o nią starać i ją pielęgnować. Mamy tu znów zderzenie dwóch postaw: Bretończyków „naturalnych”, którym nie sposób zarzucić, że nimi nie są, ale którym (w odczu-

ciu młodych) na przyszłości kultury nie zależy, oraz Bretończyków „z wyboru”, którzy o kulturę i język bretoński walczą i sprawiają, że bretońskość trwa i rozwija się. Młodzi temu problemowi poświęcają wiele refleksji, zastanawiają się, kto może pretendować do „bycia prawdziwym Bretończykiem” i co się w tym liczy. Wobec biernej postawy starszych osób są ambiwalentni, krytycznie natomiast oceniają ją w przypadku młodych, którzy kulturą mniejszościową nie żyją na co dzień. Uczucia młodych wobec starszych Bretończyków łączą zazdrość i podziw nad „prawdziwością” ich tożsamości ze złością, że nie starają się nic więcej ze swoją kulturą robić, a nawet lekceważą starania tych, którzy ją chronią. Licealista walijski jest również rozczarowany bierną postawą swoich dziadków, którzy wydają się nie zauważać, że status i prestiż walijskiego się zmienił:

**H16M(W):** Patrząc na moich dziadków, nie wydaje się, żeby oni mieli tę samą dumę i potrzebę, żeby utrzymać walijski język wciąż przy życiu. Bo oni żyli w czasach, gdy walijski był zabraniany i nie miał w ogóle żadnego statusu. Można myśleć, że przecież to na ich oczach walijski zdobył status i prawa, i że przecież oni cały czas żyli w walijskim języku, ale mi się wydaje, że w nich nie ma tego ognia. My, moje pokolenie, DORASTAMY NA OPOWIEŚCIACH O NASZYCH RODZICACH, KTÓRZY WALCZYLI ZA WALIJSKI, wrywali znaki i byli aresztowani.

Ze słów chłopaka można wyczytać, że młode pokolenie ludzi związanych z kulturami mniejszościowymi, zwłaszcza w Walii i Bretanii, odczuwa przynależność do kultury mniejszościowej w kategoriach konieczności walki, przekazywanej przez opowieści rodziców, którzy byli inicjatorami działań na rzecz języka. O tym wymiarze tożsamości mniejszościowej młodzi mówią przy wielu okazjach:

**L20K(W):** Myślę, że oni NIE MUSIELI SIĘ O TO MARTWIĆ, bo to ZAWSZE TAM BYŁO DLA NICH. Myślę, że teraz może nie słyhać tak wiele walijskiego. I wydaje mi się, że teraz to jest bardziej jak BICIE SIĘ O TO, A NIE, ŻE TO PO PROSTU TAM JEST. Więc dla mojego pokolenia to jest bardziej tak, że my się MUSIMY ZA TO BIĆ, musimy na to uważać, a dla moich dziadków to było oczywiste, tak myślę.

Walka o język i kulturę, a także odpowiedzialność za jej przyszłość – to dwa najważniejsze aspekty dzisiejszej tożsamości mniejszościowej. Dlatego też jest ona związana również z kształtowaniem konkretnej wizji *quasi*-politycznej, przy czym chodzi tu o „ekspresjonistyczne pojęcie polityki”, jak za Jürgenem Habermasem stwierdził Ulrich Beck (2009: 33–36), pozwalające wymiennie traktować formę społeczną i polityczność. Posiadanie wizji politycznej dotyczącej języka i kultury mniejszościowej nie oznacza więc indywidualnego związania każdego świadomego przedstawiciela mniejszości z polityką uprawianą instytucjonalnie. Oznacza natomiast, że tożsamość mniejszościowa, a także sposób jej wyrażania zostały w dzisiejszych czasach silnie upolitycznione, a jednostki mogą się indywidualnie za pewnym jej ujęciem i usankcjonowaniem opowiadać, na zasadzie „angażowania się w stworzone przez siebie idee społeczne i podejmowanie zobowiązań, niezależnie od tego, jak bardzo niepewnych” (Beck 2009: 36). Kultura mniejszościowa i własne w niej uczestnictwo są więc postrzegane przez młodych w innych kategoriach niż kiedyś: już nie bezrefleksyjnego życia codziennego, ale kształtowania świadomej tożsamości i wizji miejsca mniejszości w państwie i świecie. W ten sposób proces ten opisuje bretoński student:

**CC2oM(B):** [...] z jednej strony mamy tych, którzy WYROŚLI w środowisku bretońskojęzycznym, którzy przyswoili bretoński BEZ DOKONANIA OSOBISTEGO WYBORU. Wyboru politycznego czy jakiegoś. I nie są koniecznie skierowani w stronę przyszłości, NIE MAJĄ JAKIEJS WIZJI POLITYCZNEJ w odniesieniu do języka. To język, w którym wyrosli, którym jest im łatwiej mówić w pewnych sytuacjach, na przykład ze znajomymi z dzieciństwa, i to przychodzi NATURALNIE. I to jest też związek, który tworzy WSPÓLNOTĘ. [...] A dla młodych jest inaczej. Oni są urodzeni, jak na przykład ja, w OTOCZENIU KOMPLETNIE FRANCUSKIM, i tworzymy JAKĄS GRUPKĘ, w KTÓREJ SIĘ ODNAJDUJEMY, złożoną z tych, którzy nauczyli się bretońskiego, albo tych, którzy się uczą i którzy mają jakąś WIZJĘ BRETANII, wraz z jej językiem i kulturą. I jeśli mówimy po bretońsku, to dlatego, że to jest nasz wybór.

Student, porównując świat bretońskich nativespeakerów ze światem młodych *néo-bretonnants*, zwraca uwagę na istnienie „wizji politycz-

nej”, która może być rozumiana jako świadome działanie w celu zagwarantowania Bretończykom praw jako mniejszości, zaś ich językowi oficjalnego statusu i możliwości rozwoju. Starsze pokolenia, żyjące we wspólnocie bretońskojęzycznej były, zdaniem chłopaka, wizji takiej pozbawione<sup>1</sup>. Dopiero osoby, które zdały sobie sprawę z sytuacji języka i musiały włożyć wysiłek, by się go nauczyć i go używać, myślą o nim i o swoim uczestnictwie w kulturze mniejszościowej w kategorii zadania, a nawet projektu. Chłopak zwraca też uwagę, że młodzi zaangażowani Bretończycy też tworzą pewien rodzaj wspólnoty, grupy opartej na podzielanym przez jej członków światopoglądzie i działaniu na jej rzecz. Jest to wspólnota inna od tej wspólnoty, którą żyli ich dziadkowie, nie sposób jednak traktować jej w kategoriach stowarzyszenia, w którym motywacje do przynależności mają charakter czysto instrumentalny.

### W stronę relacji nowego typu

Anthony Cohen (1985) w swojej książce *The symbolic construction of community* zwraca uwagę, że długo panowało przeświadczenie, iż wspólnota i wspólnotowość wykluczają nowoczesność. Przyglądając się jednak wielości istniejących współcześnie form życia zbiorowego, a także widocznej potrzebie ludzi tworzenia mniejszych grup bazujących na bezpośrednich relacjach i silnych emocjonalnych więziach, tak radykalnej tezy utrzymać się nie da. Cohen twierdzi, że wspólnoty nie przestały istnieć wraz z nowoczesnością, zmieniły jednak swój charakter, co wymaga z kolei ich przededefiniowania. Krytycy dziewiętnastowiecznych teorii wspólnotowości wskazywali ponadto, że współcześnie wspólnoty odnoszą się nie tyle do pierwotnych i bezpośrednich więzi między ludźmi, ile do symbolicznych relacji zawiązujących się między nimi, zwłaszcza na trzech płaszczyznach: miej-

---

<sup>1</sup> Choć ruch bretoński Emsav istnieje od XIX wieku. Tu jest jednak istotna wizja wspólnotowości, zakładająca życie z dala od innych grup, cywilizacji, wpływu innych kultur czy języków, dopuszczająca więc oderwanie od realiów historycznych.

sca, zainteresowań i „komunii” rozumianej jako „duch wspólnoty” (zob. Lee, Newby 1983; Willmott 1986; Crow, Allan 1994). Jak dowodzą badacze, dzisiejsze wspólnoty mogą powstawać zarówno wokół miejsca, które stwarza lokalną wspólną przestrzeń, czy pasji, która może łączyć jednostki niedzielące ze sobą innych zainteresowań, jak i wokół arbitralnych, silnych więzi, przez które jednostki odnajdują sens wspólnego działania i współbycia. Cohen, odwołując się do teorii granic etnicznych Frederika Bartha, stwierdza ponadto, że wspólnota opiera się dziś na dwóch podstawowych rozróżnieniach: po pierwsze, że członkowie grupy mają ze sobą coś wspólnego i, po drugie, że odróżniają się w jakiś szczególny sposób od przedstawicieli innych grup (Cohen 1985: 12).

Warto więc zastanowić się, jaki rodzaj więzi tworzy się dziś między młodymi ludźmi zaangażowanymi w życie mniejszościowe, którzy odkrywają swoją tożsamość (gdy pochodzą z rodzin zasymilowanych), potwierdzają ją i decydują się ją pokazywać (jeśli urodzili się w rodzinach, gdzie przynależność do kultury mniejszościowej była ważna) lub wybierają ją, opierając się na indywidualnych potrzebach (kiedy z kulturą mniejszościową mieli niewiele wspólnego). Na pierwszy rzut oka niewiele ich łączy: w zbiorze tym można bowiem znaleźć osoby o różnym stopniu znajomości języka, różnych przesłankach i motywacjach, by go używać i by utożsamiać się z mniejszościową wspólnotą wyobrażoną. Trudno też jednoznacznie powiedzieć, żeby odróżniali się w szczególny sposób od swoich rówieśników z mniejszością się nieidentyfikujących. Gdy jednak przyjrzeć się bliżej, można znaleźć pewne punkty ich łączące. Przede wszystkim są to młodzi ludzie, którzy świadomie zdecydowali się włączyć w życie mniejszościowe i pogłębiać kontakty z kulturą i językiem (choć czas pokaże, na ile związek ten będzie trwały). Zostali wychowani lub ukształtowani intelektualnie na podstawie specyficznego dyskursu dotyczącego zagrożonych języków i kultur, konieczności ich ochrony, a także aktywnego działania i uczestnictwa w życiu społecznym. Łączy ich więc nie tylko kontekst lokalny, do którego odnoszą się w mniejszym lub większym stopniu i który nie musi być identyczny dla wszystkich potencjalnych członków wspólnoty, ale także ponadpaństwowy, zwłaszcza europejski kontekst poli-

tycznego funkcjonowania mniejszości w XXI wieku. Więzy tworzone przez tych młodych ludzi są więc różnorakie, a ich charakter i oddziaływanie jest zasadniczym przedmiotem dalszych rozważań.

Podstawowym wyróżnikiem tych młodych ludzi i kwestią stającą dla jednych podstawę wybranej tożsamości, dla innych główny jej wyznacznik symboliczny, jest relacja z językiem mniejszościowym. Na poziomie jednostkowym relacja ta była już omawiana, teraz chciałabym się zastanowić, czy i na ile język mniejszościowy i stosunek do niego może być i jest przez młodych rozpatrywany jako fundament, na którym zawiązuje się grupa oparta na emocjonalnych relacjach. Wydaje się, że język mniejszościowy i stosunek do niego łączy bowiem młodych, niezależnie od stopnia jego znajomości.

Przed wszystkim język może być podstawą, na której opiera się szerszej pojmowana wspólnota kulturowa. Taka istnieć może tylko tam, gdzie język mniejszościowy jest narzędziem komunikacji, a ludzie mówiący w nim jednocześnie znają się nawzajem. Taka sytuacja ma miejsce na Łużyckach:

**S17K(Ł):** To taka wspólnota łużycka po prostu. KAŻDY MA NA KAŻDEGO WPŁYW, WSZYSCY SIĘ ZNAJĄ. Kiedy jesteśmy gdzieś z rodzicami i oni mają jakieś urodziny albo jakieś święto, to pozdrawiają wszystkich ludzi i tak dalej. W INNYCH CZĘŚCIACH TAK NIE JEST. We wsiach się znają, ale nie na zewnątrz wioski. To trzyma razem.

Katolickie Łużyce Górne stanowią jednak wyjątek: terytorium zamieszkałe przez osoby posługujące się językiem mniejszościowym i uczestniczące w łużyckim życiu obrzędowym jest na tyle małe, że relacje łączące jego członków bardziej przypominają klasyczną wspólnotę. Ale ta wspólnota, jednocześnie terytorialna i językowa, może mieć różne formy. Inaczej o poczuciu więzi z osobami znającymi język mówi walijska studentka:

**J19K(W):** [...] myślę, że to jest charakterystyczne dla Walii, że tu jest taka jedna wielka wspólnota, składająca się jeszcze z wielu mniejszych wspólnot. Myślę, że WIĘKSZOŚĆ OSÓB WALIJSKOJĘZYCZNYCH JEST CZĘŚCIĄ JAKIEJŚ WSPÓLNOTY. Myślę, że to masz ZAGWARANTOWANE, gdy

jesteś osobą walijskojęzyczną, że zawsze będziesz mile widziany jako członek wielkiej wspólnoty osób walijskojęzycznych.

Można się zastanawiać, w jakim znaczeniu dziewczyna używa słowa „wspólnota” (*community*). Mówi, że wszystkie osoby walijskojęzyczne należą do „jakiejś wspólnoty”, którą można określić jako „wielką wspólnotę osób walijskojęzycznych”, przypominającą jednak wspólnotę wyobrażoną, a nie lokalne społeczności oparte na bezpośrednich relacjach. Osoby znajdujące się w tej „wielkiej wspólnocie” łączy poczucie więzi z innymi znającymi język i uznawanie ich za „swoich”. Taka „wielka wspólnota” może być rozumiana jako „wspólnota przywiązania” (ang. *community of attachment*), która opiera się na dwóch typach relacji: bezpośrednich interakcjach i poczuciu tożsamości. Jak pisał Peter Willmott (1989: 12): „Jeśli ludzie postrzegają siebie jako podzielających z innymi poczucie członkostwa [...], pomaga im to, nawet przy braku osobistych relacji z innymi, umiejscowić siebie w szerszej strukturze społecznej i nadać sens swojemu życiu w świecie, który w innym wypadku wydaje się być złożony i anonimowy”.

Młodzi więc utożsamiają się z mniejszościową wspólnotą wyobrażoną, która stanowi dla nich ważny punkt odniesienia i na której rzecz działają. Istotniejsze znaczenie mają jednak więzi tworzone przez nich realnie, zwłaszcza gdy opierają się na związku z językiem mniejszościowym. Żeby zidentyfikować te grupy, warto przyjrzeć się, jak i w jakich okolicznościach osoby utożsamiające się z językiem mniejszościowym funkcjonują. Kaszubka, niezwiązana formalnie z żadną kaszubską organizacją, pracująca w kaszubskojęzycznych mediach mówi:

**H24K(K):** [...] myślę, że mogłabym to kaszubskie środowisko podzielić na dwa podśrodowiska. Bo to jedno środowisko to jest to z domu, gdzie znajomi moi, którzy mówią w języku kaszubskim lub przynajmniej rozumieją, są z wiosek okolicznych [...]. I to drugie środowisko to takie OFICJALNE, DZIAŁAJĄCE [...], ci którzy się udzielają, którzy ŻYJĄ TYM JĘZYKIEM KASZUBSKIM. Bo to środowisko wiejskie to też za bardzo NIE MA TEJ ŚWIADOMOŚCI... może i ma świadomość, ale nie mówi po kaszubsku, bo wierzy w to, że trzeba, bo coś tam. Tylko po



prostu to jest takie NATURALNE, gdzieś w głowie i nikt się nad tym NIE ZASTANAWIA.

Dla środowiskowej wspólnoty lokalnej język jest jednym z wielu splatających się elementów życia społecznego (obok sąsiedztwa, dorastania razem, wspólnych tematów i zajęć). Społeczność działa czy tworzy się celowo, jednak również odnosi się do języka, z tym że używanie go jest manifestacją i motorem zaangażowania w walkę o prawa grupy. Kaszubski język będący fundamentem tych dwóch rodzajów grup nie jest dla nich tym samym językiem (zarówno z formalnego, jak i ideologicznego punktu widzenia). Choć każda z nich opiera się na swoim języku, sama idea posiadania go łączy wszystkich na poziomie wspólnoty wyobrażonej.

O funkcjonowaniu różnego typu grup opartych na znajomości i odniesieniach do języka mówi też walijski aktywista, który języka nauczył się w szkole:

**RzoM(W):** Dwa lata temu z okazji 18. urodzin [mojej dziewczyny] i któryś tam urodzin jej mamy została urządzona wielka impreza. Było na niej ze sto osób. I oni wszyscy, wszyscy potrafili mówić po walijsku. I wszyscy rozmawiali po walijsku ze sobą przez cały wieczór. Ja nigdy nie widziałem czegoś takiego wcześniej, bo ja pochodzę z Cardiff. I poczułem taką wielką dumę, gdy zobaczyłem wszystkich mówiących po walijsku. [...] Nikt nie przeszedł na angielski, wszyscy ZUPEŁNIE SWOBODNIE ROZMAWIALI PO WALIJSKU i czułem taką dumę. [...] Bo to nie jest tak jak EISTEDDFOD, GDZIE WALIJSKOJĘZYCZNE OSOBY SPOTYKAJĄ SIĘ WSZYSTKIE RAZEM I JADĄC TAM Z GÓRY WIESZ, ŻE WSZYSCY MÓWIĄ PO WALIJSKU. Ale ta rodzinna sytuacja, gdy wszyscy razem rozmawiali po walijsku, to było coś wyjątkowego.

Jedną grupę, o której mówi chłopak, tworzą osoby walijskojęzyczne mieszkające w małej miejscowości w północnej Walii. Wszystkie te osoby są ze sobą powiązane więziami rodzinnymi, sąsiedzkimi lub towarzyskimi (spotykają się z okazji podwójnych urodzin). Mówienie po walijsku ich łączy, to jest ich język komunikacji. Chłopak pochodzący z południowej Walii do tej pory nie znał tego typu wspólnot językowych. Jako uczący się języka i zaangażowany w spra-

wy Walii uczestniczył natomiast w innym typie relacji zawiązujących się na przykład między uczestnikami Eisteddfod, walijskojęzycznego festiwalu kultury, podczas którego wszyscy, niezależnie od stopnia znajomości języka, rozmawiają po walijsku, gdyż takie jest założenie tego festiwalu. Uczestników imprezy, wśród których można znaleźć zarówno uczących się języka, jak i osoby przyjeżdżające z walijskojęzycznych wiosek, łączy rodzaj niepisanej umowy społecznej, że językiem Eisteddfod jest walijski. Znajdujących się tam ludzi łączy jednak nie tylko język, ale też poczucie uczestniczenia we wspólnym projekcie na rzecz Walii i jej dziedzictwa. Wytwarzające się między nimi więzi mają więc inny charakter niż te łączące lokalne walijskojęzyczne środowisko.

Opisywany przez młodych podział ma podstawy w sposobie życia młodych, instytucjonalizacji kultury mniejszościowej i ramach jej funkcjonowania. Można powiedzieć, że w jednym typie grupy, który bez wahania można nazwać typem wspólnotowym, język funkcjonuje w sposób naturalny, a jednocześnie bezrefleksyjny. Osoby należące do takich wspólnot łączy więc tożsamość lokalna, nie zaś językowa<sup>2</sup>. W przypadku grup zorganizowanych wokół pewnej idei – którą może być mówienie w języku mniejszościowym – relacje muszą być każdorazowo wytwarzane. Nie można jednak nazwać tworzących się więzi stowarzyszeniowymi, gdyż formowanie się takiej grupy może mieć w sobie znacznie większy potencjał relacyjny niż instrumentalnie obrane zadanie. Kolejną różnicą między tak określonymi grupami jest możliwość i sposób włączania się w nie. Do wspólnoty o charakterze lokalnym trudno się dostać, proces ten zazwyczaj jest długotrwały i wymaga zaakceptowania przez grupę jako „swojego”. Jednostki należące do drugiego typu grupy łączą podzielane ideały, wartości czy zainteresowania. Wszystkie one koncentrują się wokół idei naczelnej, którą jest język mniejszościowy, będący – używając metafory Roberta Putnama (2008) – nie tylko „spoiwem”, łączącym jednostki, ale i ułatwiającym wspólne działania

---

<sup>2</sup> Do grupy mogą bowiem należeć osoby nieznające języka, ale pozostające z innymi osobami w bliskich relacjach i uznawane przez nich za członków wspólnoty.

„smarem” grupy. Choć wstęp do tej grupy jest łatwiejszy, nie każdy może do niej należeć. Nie decyduje o tym jednak urodzenie i wychowanie, ale przyjęcie i akceptacja przez innych członków. Jak stwierdzili David Lee i Howard Newby (1983: 57), mieszkanie obok siebie nie oznacza, że sąsiedzi mają ze sobą wiele wspólnego. Często nie wchodzi w żadne interakcje. Dlatego też to nie bliskość fizyczna, a natura relacji międzyludzkich jest dziś najistotniejszym aspektem wspólnoty. O tych różnicach opowiada kaszubski aktywista:

**J21M(K):** Tak, to jest zupełnie coś innego. Bo ze SWOIMI, JAK SIĘ NA CO DZIEŃ PRZEBYWA I DZIELI SIĘ ZAINTERESOWANIA, POGŁĄDY NA TO, WSZYSTKO JEST BARDZO ZBLIŻONE, PODOBNE. A z ludźmi, z którymi mimo że mieszka się obok siebie, a tak naprawdę niewiele się o tych ludziach wie, to jest tak naprawdę ciężko mówić. Ja z tymi ludźmi po kaszubsku zacząłem mówić w momencie, gdy uznałem, że w miarę dobrze mówię już tą literacką odmianą. I wtedy zacząłem do nich zagadywać, coś tam ten, ale wiadomo, to były zazwyczaj takie krótkie rzeczy, krótkie formy.

Wypowiedź Kaszuby odnosi się do możliwości i łatwości rozmawiania w języku mniejszościowym z osobami należącymi do dwóch typów grup. Jego słowa są istotne, gdyż pokazują, że samo zamieszkiwanie w małej wiosce i wychowanie wśród określonych ludzi nie gwarantuje dziś poczucia wspólnotowości z nimi. Chłopak mówi, że z osobami z własnej wioski, obok których mieszka, nie ma kontaktu. Natomiast swoje emocje i więzi lokuje w grupie, którą łączą zainteresowania i poglądy. Język kaszubski staje się jednak wytrychem otwierającym drzwi nie tylko do grupy towarzyskiej o charakterze wspólnotowym, która na relacji do niego się tworzy, ale też może umożliwić stopniowe (zaczynając od „krótkich form”) wejście do wspólnoty lokalnej.

Używanie języka mniejszościowego w kontaktach z innymi często jest określane przez młodych jako wystarczający warunek, żeby z osobą ten język znającą poczuć więź. Zwłaszcza gdy odnosi się to do osób w podobnym wieku, które mogą mieć analogiczne doświadczenia językowe. Dziewczyna pochodząca z kaszubskojęzycznego domu twierdzi, że:

**O24K(K):** Bardzo często jest tak, że jak mam znajomych, z którymi mówię tylko po kaszubsku, to zapominam, że myśmy się wychowali w dwóch różnych miejscach. Jakby zapominam, że ja ich nie znam z dzieciństwa, tylko poznałam ich na studiach. To są znajomi, których ja automatycznie szufladkuję wśród moich ZNAJOMYCH Z DZIECIŃSTWA. Nie wiem dlaczego. Być może tak mi się właśnie to kojarzy. Albo wydaje mi się, że ZNAM ICH DUŻO DŁUŻEJ, NIŻ ICH ZNAM.

Mówiących po kaszubsku łączy poczucie przynależności do jednej wspólnoty lokalnej, niezależnie od dzielącego ich w rzeczywistości dystansu geograficznego. Lokalność w tym znaczeniu odnosi się do podobnych wspomnień i przeżyć, podzielanego kodu, który daje poczucie bliskości. Taka bliskość przez język tworzy się także – choć na innych zasadach – między osobami, które języka mniejszościowego się nauczyły lub dla których jest on ich językiem drugim. Dziewczyna, która kaszubskiego nauczyła się na studiach i nie czuje się w nim jeszcze pewnie, twierdzi, że samo odniesienie do tego języka pozwala się zbliżyć:

**H24K(K):** Tak, wydaje mi się... relacje są trochę BLIŻSZE z tymi, z którymi mówię po kaszubsku. [...] ten język kaszubski w różnych sytuacjach pozwala PRZEŁAMAĆ BRAK ZAUFANIA na początku. Bo my jesteśmy z jednego domu jakby.

Warto zwrócić uwagę, że dziewczyna na określenie więzi łączących z innymi kaszubskojęzycznymi osobami używa metafory „domu”, która odnosi do wspólnego pochodzenia i bliskich, rodzinnych relacji. O tym, jak wspólny język (mniejszościowy) wpływa na postrzeganie nowo poznanych osób, mówi też Bretończyk, który przeszedł edukację immersyjną:

**H20M(B):** Jeśli chodzi o przyjaciół, nie ma dla mnie znaczenia, czy ta osoba mówi po bretońsku, czy nie. Ale jeśli chodzi o kogoś, kogo nie znam, kogo na przykład poznaję w barze i słyszę, że ten człowiek mówi po bretońsku, od razu rodzi się we mnie pewne POCZUCIE ZAUFANIA.

Młodzi, którzy uczą się języka mniejszościowego i chcą poprawić swoje kompetencje, a przede wszystkim ci, którzy chcą działać na rzecz kultury i języka, poszukują towarzystwa osób, które łączą te same zainteresowania, pasje i potrzeby. Posiadanie takiej grupy, dla której posługiwanie się językiem mniejszościowym i angażowanie się w jego ochronę nie jest odbierane jako rodzaj dziwactwa, daje oparcie i utwierdza w podjętej decyzji tożsamościowej. O tworzeniu takiej grupy opowiada Walińczyk:

**C21M(W):** Mam kilku bliskich przyjaciół z tej samej wspólnoty [terytorialnej – N. D.-R.] tak czy owak. DOWIEDZIAŁEM SIĘ, KTO TAM ZNA WALIJSKI I STALIŚMY SIĘ GRUPĄ BLISKICH PRZYJACIOŁ. Więc stworzyliśmy naszą własną sieć towarzyską, używamy razem języka, ale też chodzimy razem do klubów w naszym miasteczku, do tych, gdzie wiemy, że mówi się po walijsku. Więc robimy wysiłek, żeby aktywnie uczestniczyć w walijskojęzycznym życiu wspólnoty. Też ŻEBY WIEDZIEĆ, KIM JESTEŚMY. Bo mogę przypadkiem mijać osobę walijskojęzyczną na ulicy i nie wiedzieć o tym, że ta osoba jest walijskojęzyczna. Dlatego staramy się TWORZYĆ SIECI SPOŁECZNE MIĘDZY SOBĄ, żeby wiedzieć, kto jest kim.

Ze słów chłopaka wynika, że grupa towarzyska oparta na używaniu języka mniejszościowego spełnia dwa zadania. Pierwszym z nich jest funkcja towarzyska: młodzi, których łączy język, spotykają się, bawią, chodzą na spotkania. Tworzą więc relacje przyjacielskie, które stopniowo coraz bardziej się pogłębiają. Drugim celem jest określenie granic grupy i członkostwa w niej: osoby walijskojęzyczne nie tworzą realnej wspólnoty, dopóki nie nawiążą bezpośrednich relacji. Walińczyk opowiada, że zorientował się, kto w jego miejscowości zna walijski i, jak mówi, „staliśmy się grupą bliskich przyjaciół”. Ten przeskok od nieznanomości do relacji określanych jako bardzo bliskie następuje szybko. Wiele osób uczących się języka mniejszościowego, a zwłaszcza nowych użytkowników tych języków wspomina, że dzięki znajomości języka relacje z jego użytkownikami zostają z góry ustawione w konkretnej perspektywie, co bardzo zbliża ludzi ze sobą. Bretonka opowiada:

**A25K(B):** Staż, o którym mówiłam, to był pierwszy staż dla dorosłych organizowany dla osób z całej Bretanii. [...] Tam były tylko osoby bretońskojęzyczne. Nie umiem wytłumaczyć tego uczucia, ale przyszliśmy tam i już stało się. KAŻDY SIĘ Z KAŻDYM WITAŁ, ROZMAWIAŁ. Jest nam dużo łatwiej podejść do innej osoby bretońskojęzycznej, bo z GÓRY WIEMY, ŻE MAMY ZE SOBĄ COŚ WSPÓLNEGO. W oczywisty sposób takie WSPÓLNE PUNKTY przyciągają ludzi. Ale to są punkty wspólne, które nie są widoczne. W takim miejscu, gdzie każdy mówi po bretońsku, cieszymy się przede wszystkim z tego, że możemy mówić tylko po bretońsku. [...] Więc w takich miejscach CZUJEMY SIĘ GRUPĄ. [...] czujemy się mocniejsi, gdy jesteśmy razem, gdy jesteśmy z innymi bretońskojęzycznymi osobami.

Dziewczyna uważa, że osobom znającym język mniejszościowy (dodajmy, że wszystkie te osoby bretońskiego się nauczyły, choć w różnym stopniu i różnych okolicznościach) łatwo nawiązuje się kontakty z innymi użytkownikami tego języka, bo, jak mówi: „z góry wiemy, że mamy ze sobą coś wspólnego”. I nie jest to jedynie znajomość języka, choć to on jest impulsem do nawiązywania głębszych relacji. To też dzielenie wspólnego doświadczenia uczenia się języka znajdującego się w konkretnej sytuacji polityczno-społecznej. Bretonka nie mówi, że wszystkie osoby bretońskojęzyczne łączą więzi wspólnotowe, ale że „w takich miejscach czujemy się grupą”, w miejscach, gdzie spotykają się w konkretnym celu – również związanym z zaangażowaniem na rzecz kultury mniejszościowej. Łączy je więc nie tylko język, ale też działanie wokół niego.

Ponieważ Rennes historycznie nie było miastem bretońskojęzycznym, a jednocześnie dziś stanowi rzeczywiste centrum kultury bretońskiej, gromadząc uczących się języka, studentów, a także instytucje zajmujące się kulturą i polityką językową Bretanii, osoby bretońskojęzyczne spotykają się tam w konkretnych miejscach. Gdy zaczynałam interesować się sytuacją języka bretońskiego, będąc jeszcze na stażu badawczym na Uniwersytecie w Rennes, zostałam poinformowana, że powinnam pójść w kilka konkretnych miejsc, gdzie spotkam osoby odpowiadające profilowi prowadzonych przeze mnie badań. I rzeczywiście, szybko stałam się częstym gościem trzech barów, będących nieformalnym centrum bretońskojęzycznego świata

Rennes. Tylko z powodu moich zainteresowań, pozytywnego stosunku do języka i chęci nauczenia się go, zostałam szybko zaakceptowana i otoczona ludźmi, z którymi mogłam rozmawiać i którzy pomogli mi wejść w środowisko bretońskojęzycznych osób z miasta. Student bretońskiego opowiada, że niezależnie od tego, czy osoba bretońskojęzyczna zna kogoś w Rennes, czy nie, w tym miejscu ma szansę spotkać ludzi, z którymi na pewno coś ją łączy:

**R21M(B):** [...] NIE MA ZBYT WIELU OSÓB, które mówią po bretońsku i to też sprawia, że WIĘZI MIĘDZY NAMI SĄ DOŚĆ SILNE. I zostajemy szybko BLISKIMI PRZYJACIÓŁMI. Tak jest też w tym barze. Gdy słyszysz, że ktoś mówi po bretońsku, od razu idziesz z nim porozmawiać i to może tak trwać godzinami. Mówisz po bretońsku, mówisz i nie patrzysz na zegarek. W końcu wymieniacie się numerami telefonów i spotykacie się po tygodniu i ta osoba zostaje twoim kumplem [...]. Więc gdy się słyszy, że ktoś mówi po bretońsku, od razu zaczyna się z nim rozmawiać. A potem tworzą się miłe przyjaźnie.

Język mniejszościowy staje się impulsem, by zapoznać się z osobą go znającą. Ponieważ język ten w młodym pokoleniu funkcjonuje w specyficznym kontekście, zazwyczaj osoby go znające odnoszą się do wspólnych miejsc, osób, bądź poglądów lub zainteresowań i w rezultacie łatwo im nawiązać bliższą relację. Osoby, które w sprawy mniejszości (działania kulturalne, polityczne) włożyły swoje serce, czas i energię, gdy spotykają innych, dla których jest to ważne, zaczynają odruchowo traktować ich jak „swoich”. Kaszubska działaczka przyznaje, że:

**C21K(K):** [...] kiedy przypadkowo w dziwnym miejscu spotykam osobę, która coś na ten temat wie, INTERESUJE SIĘ TYM, albo po prostu MÓWI PO KASZUBSKU, jestem zachwycona, i już wtedy SWOJĄ UWAGĘ SKUPIAM NA TEJ OSOBIE.

Młodym wydaje się, że takie relacje nawiązują się dlatego, że znajomość języka mniejszościowego wzbudza odruchowy sentyment, który otwiera nieznające się wcześniej jednostki na siebie. Istotną rolę odgrywa też odkrywane stopniowo podobieństwo zainteresowań.

Często jest tak, że osoby świadomie związane z językiem mniejszościowym dzielą również światopogląd, co powoduje, że płaszczyzną możliwego porozumienia jest wiele. Kaszuba mówi, że między osobami kaszubskojęzycznymi istnieje emocjonalny związek:

**A20M(K):** Jest taka EMOCJONALNA ŁĄCZNOŚĆ. Jeśli się słyszy, że ktoś mówi po kaszubsku, od razu się bliżej tego kogoś jest. No i łączy nas jakaś taka ŁĄCZNOŚĆ POGLĄDÓW, że możemy sobie zaufać i sobie nawzajem o różnych rzeczach mówić, też takich światopoglądowych i wiemy, że nie spotkamy się z jakimś wyśmianiem czy jakimś niezrozumieniem. I to są RELACJE DUŻO BLIŻSZE, zwłaszcza jeśli chodzi o takie rozmowy ideologiczne.

Kaszubski aktywista odnosi wrażenie, że wszystkie osoby mające pasję do języka kaszubskiego, a zwłaszcza te, które postanowiły się go nauczyć i uczynić zeń swój język pierwszy, są sobie bliskie ideologicznie. Choć środowisko kaszubskich działaczy jest wewnętrznie podzielone – a nawet skonfliktowane, z czego chłopak nie tylko zdaje sobie sprawę, ale też bierze w sporze czynny udział – nie oznacza to, że grup opartych na bliskich więziach nie ma, ale że potencjalnych wspólnot jest więcej. To nie przynależność terytorialna jest ważna dla ich istnienia, gdyż mogą należeć do nich osoby fizycznie spotykające się tylko podczas zorganizowanych wydarzeń, ale wspólne działania i zaangażowanie w jedną sprawę. Podobnie ocenia to bretońska aktywistka:

**K21K(B):** Teraz jest tak, że wielu młodych przyjeżdża z całego świata, [więc] nie wiem, czy teraz uczucie przynależności do konkretnego terytorium jest naprawdę bardzo silne. Oczywiście, w odniesieniu do moich znajomych i mojego otoczenia, powiedziałabym, że tak, ale... dla nas tak, bo JESTEŚMY W AI'TA, TAM MAMY PRZYJACIÓŁ, CZY W INNYCH STOWARZYSZENIACH. Więc my wszyscy jesteśmy bardzo zaangażowani. I jak tylko jest interesująca sztuka teatralna, idziemy ją obejrzeć. Czy jak jest ważne *fest-noz*...

Dziewczyna odróżnia tych, których łączy wspólne działanie (bycie w jednym stowarzyszeniu, chodzenie na te same wydarzenia kultu-



ralne, społeczne czy polityczne), od tych, których łączy terytorium, ale nic ponadto. Młodzi urodzeni i wychowani w (post)nowoczesnym świecie czują, że z innymi osobami znającymi język mniejszościowy, uczestniczącymi w kulturze mniejszościowej i interesującymi się podobnymi sprawami łączą ich więzi, które w specyficznych okolicznościach umożliwiających im bezpośrednie poznanie się, mogą przerodzić się w relacje typu wspólnotowego.



## Praktyki wspólnotowe i tożsamościowe młodych

Choć sposób funkcjonowania mniejszości, a także relacje między ich członkami się przekształciły, zapowiadany od dawna rozpad więzi międzyludzkich i życia wspólnotowego nie nastąpił. Zmianie uległ przede wszystkim sposób tworzenia się grup: nastąpiło przejście od naddanych i trwałych więzi istniejących między osobami razem żyjącymi, mieszkającymi i działającymi do grup zakładanych przez jednostki świadome swojej odrębności, jednak poszukujące oparcia w ludziach, z którymi coś je łączy. Tworzą się więc nowe formy społecznienia, więzi społecznych i wspólnot, przez uczestnictwo w których konstruuje się tożsamość jednostek i bazująca na wspólnym działaniu tożsamość zbiorowości. Badacze od dłuższego czasu prowadzą spór, czy stosowanie terminu „wspólnota” na określenie różnego typu kształtujących się zbiorowości we współczesnym świecie jest uprawnione. Wielu z nich, starając się opisać relacje międzyludzkie powstające w pewnych – bardziej lub mniej zamkniętych – społecznościach, tworzy nową terminologię bądź zwraca uwagę na pewne cechy analizowanych grup, które odróżniają je od innych. Takie zbiorowości zbudowane z jednostek gromadzących się z powodu wspólnych trosk, zainteresowań czy wierzeń bywają nazywane wspólnotami zainteresowań czy wspólnotami uzgodnienia (ang. *community of assent*) (Morris 1996). Znaczenie tych wspólnot przekracza jednak podstawowe znaczenie zbioru ludzi zainteresowanych tą samą rzeczą/czynnością/zjawiskiem. Jak wskazuje Peter Willmott (1989), „zainteresowanie” może dotyczyć zarówno korzeni etnicznych, religii, polityki, jak i spędzania czasu wolnego. Istotne jest, że w takich grupach tworzy się poczucie tożsamości, wspólnego członkostwa w nich. Wspólnota może więc odnosić się do „takich uczuć i sentymentów, do więzi społecznych i wzorów zachowania, które

mogą podtrzymać i odzwierciedlać te uczucia i sentymenty” (Willmott 1989: 4). Michel Maffesoli (2008) nazywa zaś tworzące się dziś grupy „nowymi plemionami”, opartymi na podzielanych przez nie emocjach, wynikających z bliskości z innymi, które dają jednostkom oparcie, pomagają w wyborze określonego stylu życia i umożliwiają głębszą identyfikację. Żeby tak skonstruowana grupa mogła trwać, tworzy swoje własne rytuały, praktyki, których powtarzalność pozwala zbiorowości społecznej potwierdzać swoje istnienie. W takiej zbiorowości jednostki wychowane w zatimizowanym świecie mogą razem podejmować się różnych zadań. „Wspólnoty emocjonalne” bazują jednak na sentymentach i uczuciach, więc choć są silne, nie muszą być trwałe. Jak pisał Maffesoli (2008: 122), „w przeciwieństwie do stabilności, do jakiej prowadził klasyczny trybalizm, neotrybalizm charakteryzuje się płynnością, tymczasowymi zrzeszeniami i rozproszeniem”. Dopóki jednostki są z daną grupą związane i działają w niej, to ona daje poczucie sensowności podejmowanych działań i pozwala na zaangażowanie, przez które jest konstruowana, potwierdzana i umacniana ich tożsamość.

W istnieniu dzisiejszych „wspólnot” istotne stają się trzy elementy (Davies 2003). Jeden z nich, nawiązujący do klasycznych definicji wspólnoty, mówi o łączącym jednostki miejscu (przy czym miejsce to nie musi mieć charakteru fizycznego), w którym mogą się one zbierać, poznawać i wchodzić w interakcje. Właśnie interakcje stanowią drugi aspekt niezbędny do istnienia grupy o charakterze wspólnotowym. To dzięki nim tworzy się bowiem tożsamość. Wspólna identyfikacja z innymi jednostkami tworzy się przez te same odwołania (symbole kulturowe) i poczucie przynależności do jednej zbiorowości. Współczesny świat umożliwia równoległe uczestnictwo w wielu „wspólnotach”: związanych z emocjami, zainteresowaniami, praktykami. Każda z nich ma wpływ na jednostkę, jej postrzeganie otaczającej rzeczywistości i jej działania. Wiele osób, z którymi prowadziłam wywiady i które obserwowałam podczas badań, w przyszłości odsunie się od działania na rzecz kultur mniejszościowych, zmieni swoje zainteresowania, ulokuje energię w innego typu zaangażowaniu. Inni ugruntują swoje przekonania i poglądy, przechodząc do oficjalnych instytucji mniejszościowych

bądź angażując się w życie polityczne. Jednak zanim to nastąpi, do tych oddolnych grup-wspólnot, których są częścią, wciągną następane osoby, które przez uczestnictwo i zaangażowanie będą je rozwijać i dalej upowszechniać. W ten sposób kolejne jednostki, przez relacje z innymi i w ramach wyznaczonych celami i sposobem funkcjonowania grupy, będą kształtować swoją świadomość i tożsamość. W dużej mierze od istnienia właśnie takich, czasem ulotnych, czasem bardziej trwałych, wspólnot zależy przyszłość języków i kultur mniejszościowych. W tym rozdziale przyjrzymy się kilku różnym typom zbiorowości o charakterze wspólnotowym, temu, jak się tworzą i funkcjonują, a także temu, co ich uczestnikom daje bycie w nich. Opisane tu grupy mają różny charakter, jednak ich cel jest podobny: wzmacniać poczucie zbiorowej tożsamości, a przez to wpływać na trwałość kultury mniejszościowej.

### **Tworzenie i rola grup zainteresowań wokół spraw mniejszości**

Pytanie, jak sprawić, by młodzi ludzie, wychowani w kulturze dominującej, zainteresowali się na tyle kulturą mniejszościową, by chcieć w niej uczestniczyć i się z nią aktywnie utożsamiać – należy do najtrudniejszych, jakie stawiają sobie zarówno mniejszościowe organizacje, jak i działający na rzecz mniejszości młodzi. Jednym z pomysłów, który chciałabym tu opisać i przeanalizować, jest tworzenie przestrzeni, w której młodzież licealna (nie za młoda na samodzielną refleksję, a jednocześnie nie do końca ukształtowana w swoich poglądach i zainteresowaniach) spotyka się, wspólnie pracuje nad zagadnieniami związanymi z kulturą mniejszościową, bawi się, nawiązuje znajomości a nawet przyjaźnie, a także uczy się, pogłębiając wiedzę o swojej małej ojczyźnie oraz o istniejących w jej obrębie możliwościach zaangażowania się w działania na jej rzecz. Przykłady takich zajęć można znaleźć w każdej z badanych przeze mnie mniejszości. Niektóre są przygotowywane przez wspierane przez państwo organizacje założone, by podtrzymywać tożsamość młodych pokoleń, na przykład działania walijskiej organizacji Urdd, łужицького

Pawka<sup>1</sup> czy bretońskich kół celtyckich. Inne mają odpowiadać potrzebom konkretnej lokalnej wspólnoty terytorialnej. W tym miejscu chciałabym skoncentrować się na warsztatach dla licealistów organizowanych od kilku lat przez Klub Studencki Pomorza na Kaszubach.

„Remusowa Kara” to pomysł grupy studentów, którzy starali się wymyślić odpowiednią formułę spotkań, w ramach których młodzi Kaszubi mogliby spojrzeć na kulturę kaszubską z nowej perspektywy. Tę potrzebę tłumaczy jedna z organizatorek warsztatów:

**I22K(K):** Często się spotykamy z takimi głosami, że oni myśleli, że to tylko te stare piosenki, babcie w strojach i w ogóle wstyd tylko. Więc to nasza misja, żeby to myślenie zmienić.

Studenci mają wrażenie, że młodzież kojarzy zazwyczaj kulturę kaszubską z pokazami folklorystycznymi, zaś język kaszubski albo ze starszymi ludźmi, albo z lekcjami szkolnymi, trudno im jest więc się z nimi identyfikować. Warsztaty są od kilku lat dofinansowywane przez odpowiednie ministerstwo, co z jednej strony umożliwiło realizację wielu zadań, które nie byłyby bez tego możliwe, z drugiej wyznaczyło ramy dla prowadzonych działań. Ciągłe jednak przygotowywanie warsztatów odbywa się w klubie podczas burzliwych dyskusji, w których kilka razy uczestniczyłam.

Wiele z młodych osób, z którymi rozmawiałam, wspominało, że uczestnictwo w warsztatach było dla nich ważnym doświadczeniem: umożliwiającym poznanie swoich rówieśników zainteresowanych kulturą kaszubską, zmianę wyobrażenia na temat uczestnictwa w kulturze, chęć przyłączenia się do grupy działającej na rzecz Kaszub. Poprosiłam Pomorańców, żeby wzięli mnie na organizowane przez siebie warsztaty. Nie chciałam być traktowana przez licealistów jak osoba z zewnątrz, umówiłam się więc ze studentami, że włączę się w prace przygotowawcze i poprowadzę jedno z proponowanych warsztatów i tym samym zyskam funkcję organizatora. Moja pozycja była więc podwójna: aktywnie włączałam się w sprawę czysto or-

---

<sup>1</sup> Łużyckie Towarzystwo Młodzieżowe.

organizacyjne i animowałam dyskusje, a jednocześnie prowadziłam moją obserwację, o której uczestnicy warsztatów nie zostali poinformowani.

Kilkudniowe warsztaty są pomyślane tak, aby każdy z uczestników miał poczucie, że musi się jakoś wykazać, przygotować samodzielnie coś, co będzie miało związek z językiem i/lub kulturą kaszubską, aby móc na warsztaty się zakwalifikować. Zazwyczaj podawanych jest kilka możliwości, takich jak: zrobienie filmiku/teledysku o tematyce kaszubskiej; napisanie opowiadania/zrobienie komiksu o Kaszubach/po kaszubsku; zrobienie plakatu/ilustracji do kaszubskiego dzieła/organizacji itd. Prace te są potem wszystkim uczestnikom pokazywane na początku warsztatów, wzbudzając wiele pozytywnych reakcji i komentarzy. Przez takie działanie już na starcie każdy z uczestników czuje się zaangażowany i to pomaga w późniejszej aktywności na warsztatach. Studenci na kilka miesięcy przed warsztatami jeżdżą po szkołach, opowiadają o swoim klubie i o „Remusowej Karze”, zachęcają do wzięcia w niej udziału. Są osoby, które zgłaszają się na warsztaty co roku. Są też takie, które jadą dlatego, że ich przyjaciele postanowili pojechać, sami jednak nie są przekonani, czy proponowana formuła im odpowiada. Duże znaczenie mają też opowieści znajomych, którzy wcześniej na warsztatach byli. Licealistka, która trzykrotnie uczestniczyła w „Remusowej Karze”, opowiada, że o pierwszych warsztatach dowiedziała się od starszej koleżanki:

**T18K(K):** [...] to było na początku pierwszej klasy we wrześniu i pojechałam [na warsztaty] sama. I prosto stamtąd przyjechałam na biwak integracyjny [klasy licealnej], już w połowie tego biwaku. [...] I zaczęłam opowiadać, że byłam tam i tam, że poznałam takich ludzi. I jak rzuciły się te deklaracje, że chcą chodzić tutaj na kaszubski, to [nauczycielka] powiedziała: „Dziewczyno, jedź na jeszcze jedno spotkanie, to zaciągniesz innych”. I to im się spodobało.

Autokar ruszył z centrum Gdańska, przejeżdżając przez Kaszuby i zbierając z kilku liceów grupki uczniów. Licealiści wsiadali nieco zdezorientowani, nie wiedząc do końca, czego się spodziewać i jak odnieść się do uczniów innych szkół. Początkowo wszyscy tworzyli małe grupki, złożone ze znajomych z własnej szkoły. Studenci starali

się w czasie drogi wprowadzać elementy zabaw integracyjnych, opowiadać o warsztatach, inicjować wspólne śpiewy, co jednak nie przynosiło znaczących efektów. Sytuacja trochę się zmieniła, gdy w jednej z miejscowości wsiadła grupa uczniów z ostatniej klasy, którzy kolejny raz jechali na warsztaty, wiedzieli więc, czego się spodziewać. Oni od początku zaczęli głośno żartować, w końcu też śpiewać, do czego coraz chętniej włączały się kolejne osoby. Bywalcy oswoili nowo przybyłych.

Po przyjeździe na miejsce zostaliśmy zakwaterowani w trzyosobowych pokojach. Uczestnicy wybierali swoich współlokatorów, przez co pokoje utrwały już istniejące grupy, podtrzymując wcześniejsze podziały. Podobnie przy posiłkach, początkowo układy towarzyskie pozostawały nienaruszone. Z osobami z innych szkół uczniowie właściwie nie rozmawiali. Już pierwszego wieczora organizatorom udało się częściowo te podziały przełamać. Wszyscy zgromadziliśmy się w dużej i bardzo zimnej hali, gdzie zostały zaprezentowane prace kwalifikacyjne i przedstawieni ich autorzy. Organizatorzy przedstawili siebie, powiedzieli parę słów o swoim klubie i programie warsztatów. Ciekawe (i rozczarowujące dla mnie) było, że wszystkie zajęcia, mimo znajomości kaszubskiego przez większość organizatorów, prowadzone były tylko w języku polskim. Zastanawiałam się, czy powinnam zwrócić na to wieczorem uwagę organizatorom, nie chciałam jednak ingerować w ich plan, postanowiłam więc zobaczyć, jak rozwinie się sytuacja.

Następnego dnia rozpoczęły się warsztaty. Uczestnicy zostali podzieleni na cztery mniejsze grupy, do których mogli zapisywać się sami. Wszystkie warsztaty miały mieć wymiar teoretyczny, przybliżający tematykę kaszubską, i praktyczny, kiedy uczestnicy mieli sami stworzyć jakąś pracę związaną z ich tematyką (na przykład w czasie warsztatów medialnych zostały przedstawione różne programy o Kaszubach i w języku kaszubskim, później natomiast uczestnicy mieli pójść do miasteczka i przeprowadzić ankietę dotyczącą kaszubskiego życia i Kaszubów w tej miejscowości). Ja, wraz z innym organizatorem, przygotowaliśmy warsztaty wokół tematyki morza. Moja część była bardziej antropologiczna, jego – literacka. Chciałam wciągnąć licealistów w refleksję nad tym, jak nadmorskość Kaszub



wpływa na tę kulturę i jej wizerunek, jak Kaszubi sami się wobec morza definiują. Okazało się jednak, że wśród uczestników niewiele osób czuje związek z morzem, niektórzy nawet stwierdzili, że nad morze nie jeżdżą wcale. Czułam, że licealiści oczekują ode mnie więcej, nie bardzo jednak wiedziałam, jak sobie z taką sytuacją poradzić. Pomyślałam więc, że wykorzystam czas, gdy siedzimy w dziesięcioosobowej grupie w salce i zaczęłam pytać ich o to, co oni sami robią w życiu, dlaczego przyjechali na warsztaty, co to dla nich znaczy być Kaszubami i jak odbierają kaszubską kulturę. Zupełnie nieoczekiwanie kilka osób bardzo się ożywiło, opowiadając o sobie, swoim pojmowaniu kaszubskości, a przede wszystkim o tym, co ich w tej kulturze najbardziej denerwuje. Protagonistami dyskusji były dwie osoby, które – jak się szybko okazało – same w kulturze kaszubskiej działały, choć w zupełnie inny sposób: jedna była zaangażowana w działania stowarzyszenia Kaszëbskô Jednota i miała bardzo silnie ugruntowane poglądy na kaszubską rzeczywistość, w jej słowach odbijały się zaś sformułowania jej starszych kolegów i koleżanek; druga osoba była związana z zespołem ludowym, w którym udzielała się od wielu lat i który miał dla niej duże znaczenie. Kłótnia, jaka się między nimi wywiązała, zaczęła stopniowo wpływać na początkowo zamknięte w sobie osoby i wciągać je do dyskusji. Gdy przyszedł mój kolega, by przekierować uczestników na tematy literackie, wszyscy czuliśmy się lekko zawiedzeni, a jednocześnie wiedzieliśmy, że wydarzyło się coś ważnego: zaczął się proces autorefleksji.

Organizatorzy przygotowali trzy dni wielu atrakcji, gier i zabaw, które od pierwszego wieczoru prowadzone były tak, żeby angażować ludzi i zmuszać ich do pozostawienia swoich bezpiecznych grupek i poznania innych. Oprócz tego były przemycane informacje dotyczące samych Kaszubów i kaszubskiego życia organizacyjnego. W ten sposób warsztaty opisał jeden z ich stałych uczestników, mówiąc, że najważniejsze, co warsztaty oferują, to:

**P19M(K):** Taką otwartość po prostu. Jeśli ktoś przyjeżdża na „Remusową Karę”, a mówię to z doświadczenia, bo już cztery razy tam byłem, to zawsze się dziwię, że tam wszystko jest takie na luzie. Warsztaty regionalne zawsze się kojarzą z czymś poważnym, z wycieczką,

odwiedzina u jakiegoś działacza, a my tam się bawimy po prostu. Jest wyjazd, można coś zobaczyć, są referaty, które może się wydają nudne, ale potem jest część praktyczna, trzeba coś napisać, narysować i jest przy tym zabawa. Poza tym ostatniego dnia wieczorem też jest zabawa, są gry zespołowe, jest muzyka, tańce, jest po prostu fajnie. Do opiekunów zwracamy się na „ty”, nie ma jakiegoś rygoru, że trzeba iść o którejś godzinie spać. Właśnie zaufanie i wielka otwartość. Że nie stawiamy żadnych granic, że wszyscy mogą przyjść tak naprawdę, jeżeli chcą: to jest jedyny warunek.

Wydaje się, że właśnie ta dobrowolność, to pobudzone często od zera zainteresowanie kaszubską kulturą – bo wiele osób po raz pierwszy się nad nią świadomie zastanawiało, przygotowując pracę kwalifikującą do wzięcia udziału w warsztatach – i stopniowe włączanie się w proponowane działania, a nawet tworzenie swoich własnych propozycji, stanowi o sile przekazu tych warsztatów. Jak stwierdził jeden z licealistów:

**X18M(K):** Można [tam] bardziej porozmawiać z innymi ludźmi o tym, jak to jest, co oni robią, jak oni się czują w tym. I przyjeżdżamy potem do szkoły czy do domu pełni... jak to się mówi... pełni entuzjazmu. Wiemy po prostu, co się dzieje [w kaszubszczyźnie], dowiadujemy się tego od innych ludzi i od siebie.

Przemiany zachodzące w grupie, interakcje między uczniami, pojawiające się spontanicznie dyskusje o kaszubskości dowodziły, że ta forma sprawdza się w gronie młodych ludzi. Także obserwacja dynamiki grupy wskazywała na istotną rolę, jaką odgrywały w niej jednostki już wcześniej z kulturą kaszubską związane: to one inicjowały dyskusje o kaszubskości, włączały się w rozmowy i chętnie dzieliły swoimi opiniami, pobudzając innych do wyrażenia swojego zdania, początkowo prywatnie, w czasie rozmów przy stole, potem w większym gronie. Jednocześnie cały czas czułam niedosyt, a nawet rozczarowanie, że na warsztatach nie ma wcale języka kaszubskiego, że nikt o niego nie walczy, nawet nie próbuje go używać. Z wywiadów, które wcześniej prowadziłam, wynikało bowiem, że rola języka jest znacznie większa. Jeden z licealistów powiedział mi na przykład:

**Y18M(K):** [...] bardzo mi się to podobało, bo bardzo ciekawa forma tych spotkań była. Po drugie, można było spotkać ludzi o dość podobnych zainteresowaniach, albo ludzi, którzy mieli załączek tego zainteresowania kaszubskiego. Można było posługiwać się językiem kaszubskim, bo przy innych wyjazdach, w których uczestniczymy, to jedna–dwie osoby mogą rozmawiać po kaszubsku, a reszta nie rozumie, o co chodzi. A tam można było swobodnie rozmawiać w języku kaszubskim. Bo jeśli chodzi o młodych, to oni czasem potrafią coś po kaszubsku napisać lub przeczytać, ale tak, żeby posługiwali się w tym języku codziennie i biegle, to raczej się takich ludzi nie spotyka.

Zastanawiałam się, czy chłopak w ten sposób zapamiętał warsztaty, w których uczestniczył, czy wówczas język rzeczywiście był używany, czy chciał mi – osobie zainteresowanej językiem kaszubskim i jego używaniem – zrobić przyjemność, że jednak są miejsca, gdzie w tym języku młodzi między sobą rozmawiają. Wiele zmieniło spotkanie ostatniego wieczoru, na które zostali zaproszeni kaszubscy działacze. Pierwsza wypowiedź została wygłoszona w języku polskim. Ponieważ organizatorzy w tym języku udzielili głosu, język ten został bezrefleksyjnie przyjęty jako język spotkania. Dopiero drugi z mówiących odezwał się po kaszubsku, zwracając równocześnie uwagę, że to jest język, który na pewno wszyscy tu rozumieją. I stała się rzecz, na którą czekałam, a która okazała się tak prosta, że zaczęłam sama mieć sobie za złe, że nie zareagowałam pierwszego dnia. Po przemówieniu dyskusja toczyła się w języku kaszubskim! Osoby języka tego nieznające w stopniu pozwalającym im na rozmowę (lub nieczujące się w tym języku pewnie) odpowiadały po polsku, zaznaczając, czemu wybierają ten język, a nie kaszubski. Gdy takich wypowiedzi było jedna po drugiej zbyt wiele i stopniowo językiem spotkania stawał się polski, ten sam działacz (znany w środowisku z konsekwentnego używania języka kaszubskiego) zabierał głos, wprowadzając z powrotem kaszubski. To spotkanie, choć z założenia wydawało mi się najsłabszym, bo najmniej interakcyjnym, punktem warsztatów okazało się mieć znaczenie przełomowe dla prowadzonych przeze mnie obserwacji. Już podczas nocnej imprezy pożegnalnej grupki osób znających kaszubski używały go w komunikacji między sobą.

Warsztaty „Remusowa Kara” – i podobne wydarzenia organizowane przez inne mniejszości – spełniają dwie funkcje. Przede wszystkim dają możliwość nieznanym się wcześniej młodym nawiązać znajomości. Tłem tych spotkań są sprawy związane z kaszubskością, a więc i relacje zawiązujące się między uczestnikami są oparte nie tylko na stosunku do siebie nawzajem, ale też na stosunku do kultury i (jak się potem okazało) języka kaszubskiego. W ten sposób rozrasta się środowisko młodych związanych z kaszubskością. Dzięki posiadaniu wspólnego punktu odniesienia, grupki ludzi, których łączą podzielane zainteresowania, mogą na Kaszubach tworzyć nowe inicjatywy. Mogą też włączać się w już istniejące środowiska działaczy. Tak podsumował ten proces świeżo upieczony student jeżdżący na warsztaty w liceum:

**P19M(K):** Przez te trzy lata zdążyłem nawiązać znajomości głównie dzięki „Remusowej Karze”. To są jednak 3–4 dni, kiedy cały czas spędzamy z młodymi ludźmi, którzy są, albo będą, zainteresowani kaszubszczyzną. I tak to się zaczyna, że po prostu od takich zwykłych rozmów przechodzimy na takie bardziej związane z Kaszubami, czasami nawet po kaszubsku zaczynamy mówić, ponieważ to na takich spotkaniach nie jest oczywiste.

Oczywiście stopień oddziaływania tych warsztatów (jak i innych możliwych działań, w których młodzi mogą brać udział) zależy od jednostki, jej gotowości otwarcia się na proponowane tematy, chęci włączenia się i uczestnictwa w działaniu, nawiązaniu odpowiednich znajomości i utrzymywaniu ich potem. Dlatego organizatorka stwierdza ostrożnie, że cel warsztatów zostanie osiągnięty, jeśli młodzi choć trochę zainteresują się kulturą kaszubską:

**I22K(K):** [Na „Remusowej Karze”] staramy się ich uświadomić trochę bardziej. Może nie do końca w języku, ale głównie w tym, że są z tego regionu, jaką ten region ma historię, czym się wyróżnia, dlaczego dla nas jest ważny, dlaczego dla nich powinien być ważny. I chcemy, żeby młodzi ludzie, bo starzy wiadomo, że ten kaszubski mają trochę we krwi, ale żeby ci młodzi też poczuli, ŁYKNĘLI TEGO BAKCYLA.

## Od grup zainteresowania do wspólnot nastawionych na działanie

Wielu członków Klubu Studenckiego Pomorania z ostatnich lat rekrutuje się spośród uczestników warsztatów, w czasie których ma okazję zobaczyć, na czym działanie w klubie polega i stwierdzić, czy chcą się sami w nie zaangażować. Wcześniej do Klubu Studenckiego Pomorania trafiali tylko ci, którzy sami zaczęli się interesować Kaszubami i kaszubskością i poszukiwali dla siebie odpowiedniego miejsca i towarzystwa. Dla wielu osób, które wchodzą do klubu, samo działanie nie jest początkowo ważne. Istotniejsze znaczenie ma odnalezienie swojej grupy, osób podobnych, z którymi łączy coś więcej niż tylko studiowanie w tym samym mieście. Tak opowiada o tym Kaszubka, która stwierdza, że na swoim wydziale czuła się zagubiona i nie umiała wejść w kręgi towarzyskie. Jak deklaruje, swoje miejsce i przyjaciół odnalazła dopiero w Pomoraniu:

**I22K(K):** [...] te Kaszuby to nie jest tylko język, ale to jest też cały system wartości dla mnie. I ten system wartości mi się bardzo zagubił na polonistyce, bo jednak rzeczywiście na tej wsi to wszystko zupełnie inaczej się odbywa. Ja miałam taki system już poukładany, co powinno się, a co się nie powinno. I jak szłam na polonistykę, to tam wszystko, co się nie powinno, to oni robili. I ja byłam tym zupełnie oszołomiona. Na początku mi się to podobało, ale potem stwierdziłam, że to mi się w ogóle nie podoba. I że ja z tymi ludźmi po prostu nie mogę w ogóle znaleźć wspólnego języka. [...] I dopiero kiedy przyszedłam do Pomoraniu, kiedy te dziewczyny były takie jak ja, miały taki sam system wartości, tak samo myślały, że tak powiem, po kaszubsku, to stwierdziłam, że widzę, że nie wszyscy są tacy jak na polonistyce, że są też tacy, którzy są dla mnie normalni i ja będę się z nimi trzymała, bo mi z nimi jest lepiej.

Osoby, które wchodzą do klubu, poszukują więc przede wszystkim grupy, w której będą się czuć dobrze. Dla tych, którzy przyjeżdżają do Gdańska z małych kaszubskich wiosek, w których życie toczy się innym rytmem, problemy dotyczą czegoś innego, a sąsiedzi tworzą pewnego rodzaju wspólnotę lokalną, wejście w nowe środowiska bywa trudne. Kilka osób opowiadało mi, że – wiedząc o istnie-

niu klubu Pomorania ze spotkań w liceach – nie chciało na początek pójść na spotkanie.

**G25K(K):** Z Pomoranią to było tak, że ja w ogóle się bałam tam pójść, bo stwierdziłam, że ja nie umiem dobrze mówić po kaszubsku, a tam są tacy ludzie, no już studenci na ostatnim roku i na pewno dużo wiedzą, a co ja tam z wioski biedna przychodzę i co ja tam będę robić, jeszcze się ośmieszę. Ale się odważyłam na drugim roku i w sumie było dobrze. Może dlatego, że było tak mało osób, że były bardzo sympatyczne [...]. W każdym razie taki klimat, powiedziałabym, nawet rodzinny, sprzyjający rozmowom po kaszubsku. [...] znalazłam w Pomoraniu taką ostoję, że jednak jest takie miejsce w tym całym Trójmieście, gdzie można swobodnie mówić po kaszubsku i można coś działać. [...] To tam mi się tak podobało. I te różne projekty, że mogliśmy robić konkurs wiedzy o Pomorzu, że był kurs języka kaszubskiego...

Właśnie ten „rodzinny” wymiar, znalezienie się wśród osób, z którymi coś łączy, które czują się ze sobą blisko związane: przez język, pochodzenie, podzielane doświadczenia z przeszłości oraz – co stopniowo wraz z kolejnymi spotkaniami staje się coraz ważniejsze – przez wspólne działanie, ma dla trwania klubu decydujące znaczenie. Kaszubka wspomniała też o możliwości używania języka kaszubskiego. Jednak na spotkaniach Pomorania, w których uczestniczyłam, bardzo rzadko słyszy się język kaszubski. Wynika to, jak tłumaczą sami Pomoranie, z tego, że nie chcą się zamykać przed osobami o kaszubskiej tożsamości, które chcą aktywnie uczestniczyć i współtworzyć kulturę kaszubską, a nie znają języka:

**I22K(K):** W Pomoraniu [...] mało kiedy rozmawiamy po kaszubsku, bo właściwie kilka osób mówi dobrze po kaszubsku. Inne mówią, że nie chcą, bo się wstydzą. A kilka jest też takich, które w ogóle nie mówią po kaszubsku. Po prostu czują się Kaszubami, ale nie mówią po kaszubsku. Więc jak coś trzeba szybko zrobić, jakieś sprawy bieżące załatwić, to mówimy po polsku. Ale jak na przykład przyjdą jacyś goście i mówią do nas po kaszubsku, to my się staramy mówić po kaszubsku. Ale ciężko nas zmusić do tego, żeby tak naturalnie mówić po kaszubsku ze sobą.

W ten sposób, używając języka, który jest wszystkim znany, Pomorancy chcą, jak mówią, okazać szacunek tym, którzy po kaszubsku nie mówią. Jak pokazałam na przykładzie przechodzenia na kaszubski pod wpływem osób, które niezależnie od okoliczności konsekwentnie używają kaszubskiego, takie podejście – z punktu widzenia przełamywania się i zachęcania do poznania języka – może mieć negatywne konsekwencje. Jednocześnie jednak powoduje, że osoby o niesprecyzowanych poglądach na kaszubskość łatwiej odnajdują się w nowym środowisku.

To, jaki klub ma wizerunek, zależy od silnych jednostek, które w nim są i które tworzą wokół siebie grupę osób zaangażowanych. Gdy w pierwszym dziesięcioleciu XXI wieku, w ramach prowadzonych wówczas badań, zaczęłam uczestniczyć w spotkaniach Pomoranii, atmosfera w klubie była zupełnie inna. Prym wiodli w niej studenci o bardzo silnie sprecyzowanych i dość radykalnie wyrażanych poglądach na kaszubskość. W rozmowach dominował język kaszubski, osoby niezgadające się z separacyjnym w stosunku do polskości – wówczas bardzo kontrowersyjnym – spojrzeniem na kwestię kaszubską nie potrafiły zaś znaleźć w klubie swojego miejsca. Na początkowym etapie włączania się w grupę ważniejsze jest bowiem poczucie bezpieczeństwa i wzajemne rozumienie się jednostek, niż łącząca je idea działania na rzecz mniejszości. Staje się ona bardziej istotna dopiero, gdy wszyscy uczestnicy grupy czują się w niej dobrze i są pewni swojego działania i zaangażowania. Wcześniej poczucie niedopasowania i braku zrozumienia odstrasza. Dziewczyna, która została później działaczką Pomoranii, opowiada:

**O24K(K):** [...] gdy pierwszy raz spotkałam klub studencki Pomorania, byłam załamana. Powiedziałam, że nigdy do Pomoranii nie pójdę.

**NDR:** Dlaczego?

**O24K(K):** Dlatego że ja spotkałam tam różnych ludzi. Spotkałam ludzi, których znałam wcześniej i podobało mi się ich spojrzenie na Kaszuby, natomiast spotkałam też [...] ten separatystyczny, można powiedzieć, odłam młodych Kaszubów. I mi się to wydało przerażające [...]: „Rety, jak tak można? Że tu jakiś separatyzm, odłączanie”. A dla mnie to nie było w ogóle istotne. Ja dopiero dziś potrafię się pod tym

względem jakoś określić, a wtedy myślałam: „O rety, jak tak można?”. Teraz ja się przyjaźnię z tymi ludźmi, doceniam ich punkt widzenia, natomiast wtedy mnie to zraziło do Pomorania. Ja się wtedy przerażałam takim sposobem myślenia.

Dzięki temu, że Pomorania gromadzi osoby o podobnych zainteresowaniach i spojrzeniu na kwestie dotyczące swojej kultury, więzi między nimi są zaś stopniowo potwierdzane i umacniane przez kolejne działania, w których uczestniczą, najważniejszą wartością klubu jest, zdaniem młodych, odnalezienie bliskich sobie osób. Posiadanie takiej grupy nie tylko daje motywację i chęć, by razem coś zrobić, ale też sprawia, że członkowie klubu czują się dobrze:

**I22K(K):** Ludzie, z którymi się trzymam w Pomoraniu, to tacy moi bliscy znajomi i właśnie z nimi utrzymuję szersze kontakty, bo czuję, że z nimi jestem szczęśliwsza niż z kimś innym.

Takie podejście potwierdzają słowa dziewczyny, która z dużą obawą szła do klubu, by stopniowo włączać się w kolejne działania, zdobywać doświadczenia i umiejętności, których – jak sama mówi – z jej charakterem nie zdobyłaby w innym miejscu.

**NDR:** A jak tutaj zaczęłaś działać w klubie Pomorania, to lubiłaś taką aktywność, tego rodzaju działalność, żeby organizować, nakłaniać... Lubisz to robić?

**G25K(K):** No, niekoniecznie. Jak tutaj przyszłam, to nawet nie wiedziałam, że będę musiała robić tego rodzaju rzeczy. I generalnie nie lubiłam za bardzo działać, wołałam być wykonawcą niż jakimś sprawcą czegoś. Ale z czasem, jak przyszły różne takie obowiązki, trzeba było sameму zacząć działać. I tutaj jakby musiałam się sprawdzić w załatwianiu czegoś. No i uważam, że to dobrze, bo to mi dało dużo doświadczenia i obycia w załatwianiu różnych spraw.

Zaangażowanie i działanie jest sensem istnienia klubu Pomorania. Wiele osób przyznaje, że początkowo nie chciało tego robić, nie potrafiło i obawiało się tego. Jednocześnie jednak zauważają, że z każdym kolejnym zadaniem, odpowiedzialnością za wykonanie jakie-



goś projektu, organizacją wydarzenia, a także spotkaniem z innymi osobami, w czasie których jest się częścią dobrze funkcjonującego zespołu, coraz silniej zaczyna się z nim identyfikować. Bez tej sfery wspólnego działania w konkretnym celu jednostki związałyby się więzami przyjaźni, ale nie musiałyby stworzyć wspólnoty działania. Kaszubka opowiada, jak wraz z każdym zleconym jej zadaniem czuła się coraz silniej częścią grupy:

**I22K(K):** Posłaliśmy pierwszy raz i stwierdziłyśmy, że nie jest źle, więc może pójdziemy jeszcze ze dwa razy. I po trzecim razie dziewczyny, które tam wtedy rządziły, dały nam takie zadania. Jedno, drugie, trzecie. No to jak miałyśmy te zdania, to musiałyśmy później przychodzić, żeby zdać relację, czy udało nam się, czy nie. I tak po trochu tak się tam zasiedliłyśmy, że nie wyobrażałyśmy sobie tygodnia bez spotkania Pomorania i też czułyśmy, że to, co tam robimy, jest ważne, potrzebne i że faktycznie dobrze, że tam jesteśmy.

Klub Studencki Pomorania jest wspólnotą praktyki (Wenger 1998), do której przychodzą coraz to nowe jednostki i uczą się od pozostałych działaczy, jak i co powinno się robić. Pojedyncze osoby, nawet jeśli są silnie utwierdzone w swoich poglądach i przekonaniu o konieczności działania na rzecz kaszubskiego, nie są w stanie wiele osiągnąć. Grupa, dzięki wsparciu i świadomości, że nie jest się samemu, daje młodym poczucie, że wszystko jest możliwe. Jednocześnie każda jednostka swoimi pomysłami i swoją osobowością wpływa na to, jak klub działa, jaki ma charakter, jak jest odbierany na zewnątrz. Wspólnota praktyki może funkcjonować właśnie dzięki temu, że między jej członkami zawiązują się na wielu różnych płaszczyznach więzi, które stopniowo przekształcają się w głębsze relacje. Te z kolei sprawiają, że działanie jest odbierane jako przyjemność. Tak o tym mówi jedna z członkiń klubu:

**M22K(K):** Wiadomo, że samemu da się coś zrobić, ale w grupie jest siła i jest różniej. I mamy odwagę się przebić. Mamy szansę coś zorganizować, mamy szansę uzyskać pomoc od swoich kolegów, żeby coś takiego stworzyć. Dlatego myślę, że i szansa zrobienia czegoś dla kaszubszczyzny jest o wiele większa niż samodzielnie. I naprawdę jest

całkiem niezła zabawa przy tym, gdy się to robi wspólnie z przyjaciółmi. [...] wszyscy bardzo się lubimy i już to wyzwała w nas taką energię do działania.

Działanie w zespole i udział we wspólnocie praktyki ma duże znaczenie edukacyjne. Zgodnie z teorią uczenia się sytuacyjnego (ang. *situated learning*) (Lave, Wenger 1991), z jednej strony jednostki uczą się przez funkcjonowanie w pewnym układzie konkretnych czynności i zachowań, zdobywają wiadomości i umiejętności związane z wykonywanymi czynnościami i ze sposobem ich przygotowywania. Z drugiej strony, przez pracę, która przynosi konkretny efekt i której rezultaty można oglądać (jak choćby wtedy, gdy uczestnicy warsztatów „Remusowa Kara” zapisują się na studiach do klubu), jednostki zaczynają dostrzegać sens i wagę bycia aktywnym. Przede wszystkim angażujące się osoby zaczynają zaś rozumieć, że aktywne uczestnictwo w życiu społecznym i kulturalnym ma sens, przynosi efekty i daje wymierne korzyści. Jeden z członków klubu opowiada:

**N22M(K):** Na studiach [...] zobaczyłem, że można takie coś robić i to nie jest wcale takie niedostępne, że można to wszystko robić małymi kosztami i małą ilością ludzi, ale ma się jakiś wpływ na to wszystko. [...] ja tu w Pomoraniu się nauczyłem, że można właśnie. Że jak się tylko chce, to się ma wpływ na to wszystko, co się dalej będzie działo.

Klub Studencki Pomorania ma wyjątkowy charakter, gdyż działa bezpośrednio przy Zrzeszeniu Kaszubsko-Pomorskim, spotyka się w sali znajdującej się w gdańskim Domu Kaszubskim, jest powiązany z szerszymi strukturami na wiele sposobów. Jego założeniem jest aktywne działanie na rzecz Kaszub i języka kaszubskiego. Nie wszystkie kluby studenckie, a wiele takich działa przy uniwersytetach (na przykład stowarzyszenie Kejadenn przy Uniwersytecie Rennes 2 zrzeszające studiujących język bretoński<sup>2</sup>), mają charak-

---

<sup>2</sup> Działania prowadzone w klubie Kejadenn jeden z jego członków przedstawił w ten sposób R21M(B): „Przede wszystkim przyjmujemy ludzi, którzy chcieliby przyjść na spotkanie i którzy zaczynają z bretońskim. I którzy jeszcze nie potrafią mówić. Choć są też osoby z Diwan. Gdy ja tu przyszedłem, byłem bardzo

ter bezpośrednio nastawiony na działanie. Wiele z nich zostało założonych po to, żeby osoby zajmujące się podobnymi rzeczami (studiowaniem języka mniejszościowego) lub należące do jednego kręgu (osób mówiących tym językiem, identyfikujących się z kulturą mniejszościową) mogły się spotkać, przebywać razem i umacniać swoją tożsamość. Wspólne działanie przyjmuje różne formy: od spotkań towarzyskich, przez kultywowanie zwyczajów po przygotowywanie działań i animowanie życia mniejszościowego. Same działania i ich efekt mają jednak mniejsze znaczenie niż to, że robi się je razem, że zawsze można zwrócić się do kolegów z grupy z prośbą o wsparcie lub po prostu spędzić razem miło czas. Taki charakter ma obecnie klub Sorabija działający przy Uniwersytecie w Lipsku, na którym funkcjonuje jedyna w Niemczech sorabistyka.

Pytając studentów o to, czym klub Sorabija się zajmuje, początkowo otrzymywałam konkretne odpowiedzi: organizowaniem części artystycznej na Schadziowanki – corocznego spotkania łużyckiej inteligencji, organizowaniem wydarzeń kulturalnych i wykładów o tematyce łużyckiej w Lipsku, przygotowywaniem obchodów łużyckich zwyczajów poza Łużycami. Dopiero potem młodzi wspominają, że bycie w klubie pozwala im na wspólne spędzanie czasu w gronie osób, które się znają i pochodzą z tych samych okolic:

**P22M(Ł):** [...] dbamy o wszystkie zwyczaje łużyckie tu w Lipsku, co nie jest takie oczywiste. Na przykład stawiamy meję i potem mamy me-jemjetanje z tańcami, potem mamy kiermasz. Oprócz tego, jeśli ktoś

---

dobrze przyjęty. [...] Więc staramy się integrować ludzi, pomagać im... robić postępy w bretońskim, pokazujemy im miejsca, gdzie się mówi po bretońsku, bo oczywiście bretońskiego można się uczyć na kursach, ale przede wszystkim uczy się go w codziennym życiu. [...] w tym roku sprowadziliśmy grupę teatralną po bretońsku do Rennes. Jesteśmy też wolontariuszami na *fest-noz* podczas festiwalu Yaouank w listopadzie. Normalnie współpracujemy też z liceum Diwan przy pisaniu książek dla dzieci. I staramy się odpowiadać na propozycje projektów. Bo ludzie mają swoje własne pomysły i dobrze żeby mogli je realizować". Przede wszystkim członkowie Kejadenn tworzą jednak grupę przyjaciół, z którymi wychodzą na miasto, chodzą na bretońskie imprezy i manifestacje. Podstawową funkcją klubu jest tworzenie wspólnoty osób mówiących po bretońsku i uczących się bretońskiego.

ma urodziny, często siedzimy w Centrifudze, często tam rozmawiamy albo gramy w jakąś grę, oglądamy telewizję. To jest podobne do klubu młodzieżowego, do którego młodzi przychodzą.

Siedzibą klubu jest wspomniana Centrifuga, klub zrobiony w socalnym pomieszczeniu na łużyckim piętrze akademika w Lipsku. Oprócz uczestnictwa w kilku kulturalnych wydarzeniach zorganizowanych w klubie, przy okazji każdej wizyty w Lipsku nie tylko do Centrifugi chodziłam, ale zdarzało mi się też tam pomieszkiwać. W dzień w klubie jest spokojnie. Można wykorzystać okazję, żeby nagrać ze studentami wywiady, porozmawiać, napić się herbaty. Większe spotkania odbywają się wieczorami. Czasem spotyka się kilka osób, które przychodzą pograć w karty lub porozmawiać. Niekiedy studenci skrzykują się przez Facebooka (wcześniej pocztą pantoflową) i w Centrifudze robią imprezy, kończące się późno w nocy, którym towarzyszą łużyckie śpiewy i dyskusje dotyczące przyszłości języka łużyckiego. Studentka sorabistyki powiedziała, że dla niej w klubie najważniejsza jest:

**O21K(Ł):** [...] ta wspólnota. Te wieczorki, kiedy siedzimy razem, prowadzimy ciekawe rozmowy. Czasem, choć nie tak często, dyskutujemy o pewnych rzeczach [związanych z łużycką tożsamością]. To jest bardzo ciekawe, że można z innymi wymienić poglądy.

Wspólnota łużyckich (i łużykojęzycznych) studentów opiera się w dużej mierze na przebywaniu razem, poczuciu, że w innych ma się oparcie. To – w połączeniu z zajęciami, w które od czasu do czasu młodzi się aktywnie włączają – ma ważną wspólnototwórczą moc:

**A18K(Ł):** Jest między nami silna więź. Gdy chcę z kimś porozmawiać, przychodzę do klubu i zawsze ktoś się do rozmowy znajdzie. Po prostu czujemy wspólną więź. Po całym dniu na uniwersytecie, na wykładach, gdy uczymy się, wieczorem możemy razem usiąść, zagrać w jakąś grę lub po prostu porozmawiać. Dzięki temu można lepiej utrzymać równowagę między studiami a czasem wolnym.

Dla klubu Sorabija charakterystyczne jest, że większość studentów z Łużyc, zwłaszcza tych studiujących sorabistykę, ale nie tylko, i wszyscy mieszkający na łużyckim piętrze akademika (a tu stara się zamieszkać większość studentów, którzy nie chcą się odcinać od swojej wspólnoty) stają się członkami klubu. Wielu studentów deklaruje, że o istnieniu Sorabiji wiedzieli, jeszcze zanim trafili do Lipska (od swojego starszego rodzeństwa, rodziny, znajomych), inni o samym klubie dowiedzieli się już na miejscu:

**P22M(Ł):** Do czasu studiów nie wiedziałem, że to istnieje. Kiedy zacząłem [studia], odbył się taki pierwszy wieczór dla nowicjuszy: ludzie ze starszych semestrów dbali o to, żeby poinformować tych wszystkich, którzy byli nowi w Lipsku. Najpierw był taki pierwszy oficjalny wieczór, gdzie trzeba było powiedzieć: „Tak, chcę być w stowarzyszeniu Sorabija” i wypić taką wódkę, która była bardzo mocna i paliła w gardle. To taki rytuał, że jest się przyjętym. Tak to się zaczęło.

Inny student wspomina, że dla tych, którzy na studia przychodzą, wejście do klubu ma duże znaczenie, gdyż pozwala im odnaleźć grono osób, z którymi przez następne lata będą się trzymać i utworzą silne więzi.

**L24M(Ł):** Dla nowych [studentów] to jest bardzo ważne. Od razu jest się przyjętym [do grona], poznaje się tych wszystkich ludzi tutaj. Jak oni idą świętować, to idzie się z nimi i w ten sposób poznaje się innych. W Lipsku klub też ma pewną opinię i kiedy się mówi, że należy się do Sorabiji, to [reakcja jest taka:] „Och, należy do Łużyczan”. Kiedy jest się w takim towarzystwie, jest się bardziej aktywnym, niż kiedy próbuje się coś robić samemu.

Chłopak zwraca uwagę, że przynależność do klubu ułatwia samoidentyfikację ze wspólnotą, z którą się spędza czas, bawi i przygotowuje wspólne działania. Bycie w Sorabiji jest też uznawane przez osoby spoza grupy jako manifestacja tożsamości łużyckiej. Włączenie się do klubu sprawia, że wchodzi się także stopniowo w działania i zwyczaje, które ta grupa utrzymuje i przekazuje następnym, którzy mogą je modyfikować i przekształcać, ale nie odrzucać. Jak przy-

znaje student, dzięki grupie łatwiej być aktywnym. Inna studentka mówi wręcz, że to właśnie oderwanie się od łużyckiego otoczenia i wpisanie do wspólnoty, która swoją łużyckość musi potwierdzać wobec niemieckiego otoczenia, powoduje, że w Lipsku młodzi, którzy na Łużycach się nie angażowali, zaczynają się włączać w działania i stopniowo zdają sobie sprawę, że taka postawa daje im więcej niż bierność:

**I22K(Ł):** No tu w Lipsku wszyscy się w to angażują. Wszyscy biorą udział w zwyczajach, które tu robimy. Wszyscy są w Sorabiji, wszyscy są w Radzie Jednatkow [Elferrat], która organizuje karnawał. Nie wszyscy, ale większość. Na pewno to wygląda inaczej niż w domu.

**NDR:** A dlaczego tak jest, że tu [udzielają się] wszyscy, a tam niewielu?

**I22K(Ł):** Dlatego, że to jest taka nauka w grupie. Naprawdę każdy może dołączyć do Sorabiji, a potem to już jest z automatu. A w domu nie ma takich towarzystw młodzieżowych, do których można wstąpić.

Oczywiście, nie jest to prawdą, że na Łużycach nie ma tego typu organizacji dla młodzieży. Istnieją różne towarzystwa, które organizują zwyczaje łużyckie lub działania dla młodych, jak choćby stowarzyszenie Pawk. Chodzi jednak o to, że dopóki młodzi są w domu, na zwartym terenie zamieszkiwanym przez Łużyczan, nie muszą swojej tożsamości potwierdzać ani udowadniać jej, tak jak w Lipsku. Przynależność do klubu daje też oparcie w grupie, z którą młody człowiek czuje się związany. Tworzenie przestrzeni, w której można spotkać się z innymi osobami, z którymi dzieli się mniejszościową tożsamość i która daje poczucie, że więcej jednostek znajduje się w podobnej sytuacji, a razem można wiele zdziałać, jest bardzo ważne, zwłaszcza dla młodych, którzy boją się osamotnienia w swoich wyborach tożsamościowych.

## **Eisteddfod – umacnianie poczucia wspólnotowości przez praktyki kulturowe**

Eisteddfod to największy i najstarszy festiwal kultury i języka walijskiego. Jego tradycja sięga wieków średnich, pierwszy zapis dotyczący „sesji” (wal. *Eisteddfod*) poezji bardów i koncertów przeznaczonych dla walijskiej arystokracji pochodzi z 1176 roku (Davies 1998). Żywa tradycja powoli zamierała, by w XVIII wieku, na fali romantycznych poszukiwań korzeni, rozkwitnąć w formie tradycji wynalezionej (Hobsbawm, Ranger 2008) i przywróconej jako wielodniowe zawody i święto kultury walijskiej – Eisteddfod (Morgan 2008). Od tego czasu festiwal zmieniał formę i przekształcał się, zachowując ważną rolę jako punkt odniesienia dla walijskiej tożsamości narodowej. Carol Trosset (1993: 42) stwierdziła, że festiwal „unaocznia fundamentalne elementy kultury walijskiej” i jako taki może służyć jako podstawa analizy walijskiej tożsamości. Dlatego też Eisteddfod pełni ważniejszą funkcję niż przypisywana mu funkcja symboliczna, kojarzona z tradycjami wynalezionymi: jest fundamentem i wyrazem walijskości. Eisteddfod w swojej formie dostosowuje się do wymogów współczesnej kultury walijskiej i odzwierciedla przemiany polityczne i tożsamościowe zachodzące w obrębie wspólnoty, a także w obrębie ruchu walijskiego. Dlatego przez wielu Eisteddfod jest odbierany jako mikrokosmos wszystkiego, co jest walijskie (Bernard 2003: 34). Obecnie więc Eisteddfod to nie tylko walijskie zawody tradycyjnych tańców, śpiewu, muzyki i poezji. Jest tu miejsce i dla rywalizacji w obrębie nauk przyrodniczych czy matematycznych, konkursów nowoczesnego tańca, występów młodzieżowych kapeli muzycznych (pod warunkiem że piosenki są wykonywane w języku walijskim), konkursów twórczego pisanie itd. Przez ugruntowane miejsce w społeczeństwie, swoją powtarzalność i przekazywane znaczenia Eisteddfod może być odczytywane jako ciągła rekonstrukcja walijskiej tożsamości (Edensor 2005).

Przyglądając się sposobowi funkcjonowania Eisteddfod na różnych poziomach walijskiego życia zbiorowego, jego kolejnym odsłonem, miejscu, jakie jest mu poświęcone w mediach (walijskich

i brytyjskich), a przede wszystkim licznym odniesieniom, jakie do Eisteddfod pojawiały się w wypowiedziach (zarówno tych nagrywanych, jak i nieoficjalnych) moich rozmówców, jest oczywiste, że odgrywa on rolę konstytutywną dla współczesnej tożsamości walijskiej: w jej formie symbolicznej i kształtowaniu postaw osób należących do wspólnoty. Czerpanie i nawiązywanie do tradycji kultury walijskiej i historyczne odniesienia wydają się mieć obecnie mniejsze znaczenie niż stała obecność Eisteddfod w życiu walijskojęzycznych dzieci, a także relacje, jakie tworzą się podczas spotkań w ramach *eisteddfodau* (lm.) między walijskojęzycznymi osobami.

Eisteddfod to znacznie więcej niż tygodniowy festiwal, na którym zbiera się walijska elita. To cała sieć spotkań, zawodów i zabaw, jakie odbywają się przez cały rok w każdym miejscu Walii i dotyczą osób należących do wszystkich klas społecznych i w każdym wieku. W trakcie prowadzonych badań uczestniczyłam w różnego rodzaju *eisteddfodau*. Byłam na dwóch spotkaniach na szczeblu szkolnym. Na jedno spotkanie (w centralnej Walii) pojechałam ze znajomą działaczką, a przy okazji matką uczestniczących w zawodach dzieci, dzięki czemu miałam okazję poznać stronę organizacyjną oraz porozmawiać z rodzicami występujących dzieci. Na drugim spotkaniu (w północnej Walii) byłam obserwowanym i życzliwie przyjętym przez lokalną społeczność widzom. Jako osoba niewalijskojęzyczna, która pojawiła się na imprezie przeznaczonej dla osób dobrze się nawzajem znających i tworzących stosunkowo zamkniętą wspólnotę, stanowiłam dużą atrakcję. Uczestniczyłam też w studenckim Eisteddfod w Aberystwyth, Eisteddfod Urdd, które odbywało się w Cardiff oraz w narodowym Eisteddfod w południowej Walii. Rozmawiałam z osobami niejeżdżącymi na Eisteddfod, stałymi bywalcami, zawodnikami, organizatorami, sędziami i ochotnikami (przy czym wiele osób w różnych momentach swojego życia odgrywało wszystkie te role). Wszyscy, niezależnie od stopnia zaangażowania, mówili to samo: gdy myślą o Walii i walijskości, przed oczami pojawia im się obraz Eisteddfod. W jego różnych odsłonach.

Eisteddfod jest trudne do zdefiniowania, gdyż są to zarówno konkursy, spektakle, jak i spotkania wspólnoty. To performance, w którym biorą udział wszystkie osoby pojawiające się na festiwalu: uczest-



nicy zawodów, obserwatorzy, obsługa. To szeroka sieć powiązań, stylów uczestnictwa i zaangażowania, która tworzy się między osobami w różny sposób związanymi z wydarzeniem. Dla wielu Eisteddfod to styl życia kulturą walijską. Chyba najlepiej przedstawiła to walijska licealistka:

**Y16K(W):** Eisteddfod robiłam już w bardzo młodym wieku, od 5 roku życia do 13. I to była bardzo ważna część mojego życia. [...] to jest bardzo ważna część życia dla każdego walijskiego dziecka. A teraz jeżdżymy na Eisteddfod, żeby poczuć walijską atmosferę, bo tam zawsze jest dużo walijskich sklepów, koncertów. Ja do 12 roku życia tańczyłam tańce walijskie i to też był MÓJ SPOSÓB NA BYCIE WALIJKĄ. Cóż za stereotyp! Ale to prawda. I wydaje mi się, że to daje nam PEWNOŚĆ SIEBIE, ŻE JESTEŚMY NARODEM I MAMY SVOJĄ TRADYCYJĘ I UCZYMY SIĘ WYSTĘPOWAĆ. [...] I wydaje mi się, że bycie Walińczykiem daje wiele możliwości i daje też pewność siebie. Że możesz, potrafisz to robić. W Anglii nie ma takiej imprezy, nie ma więc gdzie się tego nauczyć. A tu masz takie doświadczenie i to, że zrobiłeś coś z INNYMI LUDŹMI. I że oni wszyscy są Walińczykami. To też jest miłe, bo jak jest Eisteddfod, to przez całe dni spotykasz tylko WALIJSKOJĘZYZCZNE OSOBY i nie musisz mówić po angielsku. I to jest wspaniałe, uwielbiam to.

Walijskie życie dzieci w dużej mierze kręci się wokół przygotowania do zawodów, eliminacji szkolnych, a potem lokalnych, które są dla nich dużym przeżyciem, a wreszcie wyjazdów na Eisteddfod Urdd oraz Eisteddfod Narodowy. Rywalizacja między dziećmi nie ma dużego znaczenia, ważna jest możliwość życia kulturą walijską: walijskimi tańcami, śpiewem, recytacją, działaniami zespołowymi. To, jak mówi licealistka, był „sposób na bycie Walijką”. Zwłaszcza że w przypadku wielu dzieci – poza szkołą i organizowanymi przez różne stowarzyszenia walijskojęzycznymi zajęciami pozaszkolnymi – ich życie niczym nie różni się od życia ich rówieśników: często mówią w tym samym języku nawet z rodzicami, chodzą w te same miejsca, oglądają te same programy telewizyjne, co inne brytyjskie dzieci. Taki sposób potwierdzania swojej walijskiej tożsamości wydaje się dziewczynie, dziś aktywnie zaangażowanej w działania polityczne na rzecz języka, stereotypowy. Nawet sama się dziwi, że coś takiego po-

wiedziała, ale za chwilę potwierdza, że tak to rzeczywiście odczuwa: jako najważniejszy, świadomy wymiar swojej dziecięcej walijskości. Druga płaszczyzna to zyskiwanie tożsamości zbiorowej, także narodowej, potwierdzanej przez posiadanie mityczno-symbolicznego oparcia, własnej tradycji i historii, którą wszyscy znają i do której się odnoszą (Smith 2009). Świadomość narodowa i odtwarzanie tożsamości narodowej następuje przez udział i odniesienia do Eisteddfod zarówno na poziomie codziennego życia i praktyk (szkolnych, występów, przekazów medialnych), jak i wspólnego świętowania (na Narodowym Eisteddfod) (Edensor 2004). Kolejna rzecz to praktyczne umiejętności zyskiwane podczas zawodów, a także specyficzna socjalizacja walijskojęzycznych dzieci w kulturze performatywnej (Trosset 1993). O tym, jaki wpływ doświadczenia sceniczne, które ma za sobą prawie każde walijskojęzyczne dziecko, miały na przyszłą aktywność społeczną, wspominało wielu moich rozmówców. Cytowana wyżej licealistka podkreśla też, że to udział w występach odróżnia Walijszyków od Anglików, którzy muszą indywidualnie rozwijać swoje talenty. Następny wymiar, o którym mówi dziewczyna, odnosi się do zawiązujących się między walijskojęzycznymi uczestnikami Eisteddfod relacji i tworzących się wartości związanych z funkcjonowaniem we wspólnocie. Uczestnicy Eisteddfod mają poczucie, że są tam razem, z tych samych powodów i w tym samym celu. Ich więzi potwierdzają się i umacniają przez używany przez wszystkich język walijski, który odróżnia ich od ludzi znajdujących się „na zewnątrz”: poza festiwalem, poza wspólnotą. Związek Eisteddfod z językiem walijskim, który w historii miał wiele odsłon i nie zawsze był oczywisty (zob. Bernard 2003), teraz, dla młodych ludzi wychowanych w czasach dewolucji i działań na rzecz zachowania i rozwoju walijskiego, ma znaczenie nie tylko symboliczne, ale daje im też poczucie, że istnieje przestrzeń i czas, gdy podstawowym językiem komunikacji jest walijski.

Eisteddfod organizuje więc życie osobom walijskojęzycznym i uczącym się języka walijskiego (o roli Eisteddfod dla uczących się języka zob. Newcombe 2007). Wszystkie walijskojęzyczne i dwujęzyczne szkoły współpracują z Urdd, organizacją młodzieżową przygotowującą lokalne konkursy. Właściwie każde walijskojęzyczne

dziecko, czy tego chce, czy lubi występy na scenie, czy nie, w takich zawodach bierze udział. W zależności od umiejętności mogą to być dyscypliny sportowe, naukowe, recytatorskie, taneczne, muzyczne... L., obecnie 20-letnia studentka walijskiego z północnej Walii, z wypiekami na twarzy opowiada, że jako dziecko chciała brać udział we wszystkich konkursach i rodzice musieli ją powstrzymywać. Uważa, że w walijskojęzycznym świecie rodziny można podzielić na „eisteddfodowe” i „nieeisteddfodowe” – takie, które się angażują i starają się uczestniczyć w Eisteddfod na wielu poziomach, i takie, których aktywność ogranicza się do odprowadzania dzieci na dodatkowe zajęcia przygotowujące do konkursów i na same zawody. Jej rodzina była stanowczo „eisteddfodowa”, w związku z czym całe jej życie było podporządkowane uczestnictwu w różnych typach konkursów:

**L20K(W):** W każdą sobotę jeździliśmy na mały Eisteddfod do różnych wspólnot. Zazwyczaj to jest w hali miejskiej lub w kaplicy. I tam bierze się udział w zawodach i zostaje ocenionym, i dostaje małe nagrody. I tak jest prawie co tydzień. [...]. Mały Eisteddfod kończył się w kwietniu i do sierpnia trwały przygotowania do dużego Eisteddfod.

Niektórzy wspominali, że uczestniczyli w Eisteddfod szkolnym tylko dlatego, że kazali im nauczyciele, ale nie lubili tego. Student opowiada:

**U22M(W):** Wszyscy musieli być w chórze. W szkole podstawowej naprawdę to lubiliśmy. A potem zaczynasz rozumieć, że nie potrafisz śpiewać. Więc próbują cię wepchnąć do recytacji, ale nie jesteś poetą. I masz coraz mniejszą motywację do tego, żeby się w to osobiście angażować. Choć dalej lubisz to oglądać. Ale już nie chcesz stać na scenie i brać udziału w konkursie.

Dla małych dzieci zawody Eisteddfod są dużym przeżyciem. Jedne to uwielbiają, inne boją się występów na scenie i starają się udzielać tylko w występach zbiorowych. Gdy po miesiącach prób nadchodzi czas lokalnych konkursów, do szkoły, hali czy innego miejsca, w którym odbywają się zawody, schodzi się cała społeczność. Każdy ma kogoś z Eisteddfod związanego: dziecko, wnuka, siostrzeńca. Oglą-

danie zawodów nie należy do pasjonujących (emocjonują się jedynie rodzice i to tylko w trakcie występu swojego dziecka): kolejne dzieci śpiewają te same piosenki, recytują, tańczą... Wielu rodziców, gdy tylko ich dziecko schodzi ze sceny (na którą zazwyczaj wraca później, biorąc udział w kolejnej konkurencji), urywa się do pobliskiego pubu, gdzie z dystansem są komentowane występy szkolne. Gdy jednak staram się dowiedzieć, co o tym sądzą, wszyscy prześcigają się, żeby wytłumaczyć mi, osobie z zewnątrz, która nie rozumie specyfiki lokalnego życia, dlaczego bez Eisteddfod zachowanie walijskiej kultury nie byłoby możliwe. Mówią o tym, że dzięki Urdd dzieci nie tylko uczą się walijskich śpiewów i tańców (kultury tradycyjnej), ale przede wszystkim znajdują miejsce, by używać języka walijskiego poza samą szkołą; tłumaczą, że oni sami uczestniczyli w Eisteddfod i dzięki temu wiedzieli, że kultura walijska to nie to samo, co kultura angielska; przekonują mnie, że nie wyobrażają sobie, żeby ich dzieci nie brały w tym udziału. Dyskusję przerywa okrzyk rodzica, że za chwilę zaczyna się konkurs tańców. Wszyscy wracamy na salę, by przez następnych kilka godzin obserwować męczące się na scenie dzieci. Z ich perspektywy Eisteddfod jest jedynie zabawą. Ale już z perspektywy następnych lat może nabrać znaczenia symbolicznego. L., dla której udział w Eisteddfod jest stylem życia, tłumaczy:

**LzoK(W):** [Zaczęłam, gdy] miałam jakieś 4–5 lat. I robię to cały czas, więc nabierałam wprawy. W tym roku też występuję, więc już teraz zaczęliśmy próby. Jest Eisteddfod Urdd, dla dzieci, od jakichś 4 do 21 lat. I jest Eisteddfod narodowy, to jest najstarszy rodzaj Eisteddfod. I to jest dla wszystkich. Biorą w tym udział 80-latkowie i 4-letnie dzieci. To wielka tradycja i rodzaj świętowania walijskiej kultury i języka. Bo większość ludzi biorących w tym udział jest walijskojęzyczna i słyszy wszędzie język. To wielki festiwal, wszyscy mówią po walijsku i jest wspaniale, przyjeżdżają ludzie z całej Walii.

**NDR:** Lubisz to?

**LzoK(W):** Zdecydowanie. Nie wiem, co bym bez tego zrobiła. To naprawdę część mojego wychowania. I jest tak, że wszyscy wiedzą, czym jest Eisteddfod. Bez tego byłoby zupełnie inaczej. To jest bardzo ważne, żeby świętować to i pamiętać, że mamy wciąż żywy język. To jest

bardzo ważne. I są tam ludzie w każdym wieku, i jest taka atmosfera, że nie musisz się niczym przejmować. To jest naprawdę świetne.

To, że „wszyscy wiedzą, czym jest Eisteddfod”, ma bardzo silną symboliczną funkcję wspólnototwórczą. Każdy Walijszczyk, niezależnie od tego, czy w Eisteddfod uczestniczył aktywnie, czy je odwiedzał jako widz, czy zna walijski, czy nie, może się do zawodów odwołać jako do fundamentu i nośnika kultury walijskiej. Oczywiście, poza lokalnymi festiwalami, na których każdy zna każdego, rywalizacja ma większe znaczenie. W konkursach biorą udział ci, którzy wygrali konkurencję na niższych szczeblach zawodów. Podczas Eisteddfod Urdd odbywającym się w Cardiff miałam wrażenie, że wszyscy są bardziej spięci. Bywalcy tłumaczyli mi jednak, że miejsce też wpływa na atmosferę zawodów. Dopiero po głównych konkursach poczułam, że napięcie się zmniejsza, a uczestnicy, zwłaszcza starsi, zachowują się jak wszyscy w ich wieku, starając się wymknąć spod kontroli organizatorów i opiekunów. W pewnym momencie zaczęłam mieć wręcz wrażenie, że jestem na obozie młodzieżowym, gdzie wszyscy się świetnie znają, żartują i tylko przy okazji uczestniczą w organizowanych dla nich zajęciach. Przyjazd na zawody może być traktowany jako pretekst, żeby poznać ludzi z innych szkół, innych miejsc w Walii.

Zawody często mają dla licealistów zainteresowanych walijskością znaczenie przy wyborze życiowej ścieżki, gdyż umożliwiają sprawdzenie się, które łączy się z oceną własnej pracy przez autorytety spoza szkoły. Studentka walijskiego opowiada:

**G19K(W):** Miałam taki pomysł, żeby studiować muzykę i historię, a co do walijskiego na uniwersytecie nie byłam pewna. Podjęłam decyzję, gdy wygrałam zawody na Eisteddfod Urdd, zajęłam pierwsze miejsce w zawodach na pisanie scenariusza. I chyba to dało mi więcej pewności siebie. Wtedy pomyślałam: „Dobrze, może to”. Bo jest inaczej, gdy dostajesz nagrody od nauczycieli w szkole, inaczej, gdy nagradza cię ktoś, kto cię nie zna. To był dla mnie duży szok, ale jednocześnie to uświadomiło mi, że jestem w tym dobra, więc może powinnam coś dalej z tym zrobić.

Zawody uniwersyteckie odbywają się natomiast w atmosferze całkowicie luźnej i towarzyskiej. Jakby wszyscy zdawali sobie sprawę, że występy to tylko zabawa, coś, co „się robi, bo jest się Walijszczykiem”, ale należy to traktować z przymrużeniem oka. Niewielu osobom zależy, a w każdym razie niewiele osób chce pokazać, że zależy im – na zakwalifikowaniu się do Eisteddfod Narodowego.

Narodowe Eisteddfod jest samo w sobie imprezą odbywającą się na wielu różnych płaszczyznach. Jedną z nich tworzą ludzie organizujący wydarzenie: instytucje i organizacje, dzięki którym festiwal jest przygotowywany logistycznie i zabezpieczony finansowo, zawodnicy i ich bliscy, organizatorzy i całe rzesze wolontariuszy. Wielu z nich rekrutuje się z okolicy, w której Eisteddfod jest w danym roku organizowany. Idea jest taka, żeby co roku festiwal odbywał się w innym miejscu i innej części Walii, raz na północy, raz na południu. Dzięki temu w jego organizację są włączane nowe osoby. Mieszkańcy różnych części Walii, którzy nie jeżdżą na każde zawody, mają pretekst, żeby przyjść i zobaczyć na żywo, jak wygląda Eisteddfod. Dzięki temu też zmienia się wizerunek Walii uważanej przez wielu za niejednorodną, a nawet podzieloną. Jak mówi student:

**U22M(W):** Dzięki temu też poznajesz lepiej swój kraj, bo festiwal zmienia każdego roku miejsce, więc to jest bardzo dobry sposób na poznanie Walii, bo pod jakim innym pretekstem pojechać na cały tydzień w niektóre z tych miejsc?

Walijskojęzyczne osoby, zwłaszcza te, które na różnych polach działają na rzecz walijskiego, niezależnie od zawodu i pozycji społecznej, gdy festiwal odbywa się w ich okolicy, rzucają lub przekładają wszystkie inne zajęcia i zobowiązania, żeby aktywnie włączyć się w jego przygotowania. Znajoma wykładowczyni z Uniwersytetu w Bangor, na moje pytanie, czy spotkamy się jak zwykle na cyklicznej konferencji, powiedziała: „Wiesz, nie będę mogła przyjechać, bo w tym roku Eisteddfod jest w moich rodzinnych okolicach i będę tam potrzebna”. Każdy w Walii rozumie takie wytłumaczenie. Wolontariusze zajmują się wszystkim: organizują noclegi, pomagają logistycznie, sprzedają bilety, pomagają się odnaleźć na wielkiej

przestrzeni, na której rozłożone są namioty i stanowiska osób oraz instytucji prezentujących się w czasie Eisteddfod.

Narodowe Eisteddfod jest przygotowane z wielkim rozmachem. Zajmuje ogromną, znajdującą się zawsze poza miastem przestrzeń. Na polach wydzielone jest miejsce, gdzie odbywają się konkursy i towarzyszące im wykłady, gdzie walijskie instytucje prezentują swoje osiągnięcia, a organizacje zachęcają do wejścia w ich szeregi. W wielkim różowym namiocie rozgrywają się najważniejsze spektakle: to tu odbywa się otwarcie i zamknięcie festiwalu, wygrani otrzymują nagrody i jeszcze raz prezentują się na scenie, tu odbywają się najbardziej prestiżowe konkursy, w tym ukoronowanie najwspanialszego barda danego roku. Niektórzy przyjeżdżają na Eisteddfod właśnie po to, by oglądać te spektakle i mają zarezerwowane swoje miejsce blisko sceny. Ale to poza głównym namiotem tętni eisteddfodowe życie: wyznaczonymi alejkami płyną tłumy zwiedzających bądź – jeśli pada – ludzie przebiegają z jednego miejsca w drugie miejsce. Konkursy (tańca, śpiewu, recytacji) odbywają się w wielu rozstawionych namiotach. W innych odbywają się pokazy doświadczeń naukowych. W kolejnych są przygotowane stanowiska dla uczących się języka walijskiego (i specjalnie dla nich organizowane konkursy): tu można się też dowiedzieć, jak i gdzie najskuteczniej kontynuować swoją naukę. Jest namiot sztuki, gdzie najważniejsi walijscy artyści prezentują swoje obrazy, instalacje, projekcje audiowizualne. Każda walijskojęzyczna instytucja ma swoje stanowisko: tu odbywa się zachęcanie do studiowania na różnych walijskich uniwersytetach, które prezentują swój program i przedstawiają ofertę stypendialną dla walijskojęzycznych osób, organizują szereg wykładów i dyskusji poświęconych podejmowanym badaniom nad językiem walijskim. Stanowiska mają organizacje edukacyjne, społeczne, kulturalne. Wiele z nich organizuje spotkania lub spektakle przygotowane przez swoich członków. Nowe publikacje prezentują walijskie wydawnictwa, lokalni producenci, rzemieślnicy i artyści wystawiają i sprzedają zaś swoje produkty. W kilku namiotach są grane walijskojęzyczne sztuki teatralne, do których aktorzy (amatorzy i profesjonaliści) przygotowują się wiele miesięcy. W kolejnym miejscu odbywają się koncerty muzyki ludowej i są sprzedawane płyty. Z tyłu jest zaś niewielka scena, na

której prezentują się artyści grający wszelkiego rodzaju muzykę. Na trawie przed nią skaczą małe dzieci, zaś przy stolikach siedzą lub stoją grupki ludzi jedzących i pijących lokalne trunki sprzedawane z przyrzep. Z każdego kąta słychać inną muzykę, każdy robi co innego, poruszając się z planem lub bez niego między stanowiskami, spektaklami i prezentacjami. Jak określił to walijski student:

**O2oM(W):** Nie ma żadnej lepszej rzeczy niż Eisteddfod. To zrzesza wszystkich ludzi razem, stowarzyszenia, organizacje charytatywne, partie polityczne... wszyscy w tym jesteśmy. Robimy coś wspaniałego. [...] Może to jest drogie, ale to nie ma znaczenia. Bo znaczenie Eisteddfod jest znacznie większe niż fizyczne rzeczy, które my robimy. To uczucia, które masz, to poznawanie nowych ludzi, spotkanie tych, których się nie widziało przez długi czas, to tworzenie związków między instytucjami i stowarzyszeniami. To zawody, sprawdzanie się. To bardziej uczucie niż festiwal. Tu nie chodzi o nic fizycznego, tylko o emocje.

Poza miejscem festiwalu, w pewnej odległości, znajduje się pole kampingowe, zajmowane głównie przez młodych ludzi. W jego pobliżu, w kolejnym namiocie jest scena muzyczna, na której do późnych godzin nocnych lub wczesnych porannych odbywają się koncerty młodych grup walijskich, a niekiedy i zaprzyjaźnionych zespołów ze świata. Tutaj panuje atmosfera jak na festiwalu Woodstock: jest dużo alkoholu, niekontrolowanych tańców, grupki młodych siedzą przed namiotami, grają na gitarze i śpiewają. Eisteddfod odbywa się więc na kilku płaszczyznach również w znaczeniu społecznym: są oficjalne prezentacje i zawody, każdy, kto wchodzi, dostaje program kolejnych wydarzeń, które odbywają się symultanicznie w wielu miejscach. Na niektóre spektakle, zwłaszcza teatralne, odbywające się w niewielkich namiotach, i najpopularniejsze konkurencje kolejki widzów ustawiają się na długo przed rozpoczęciem. Na inne można wejść i wyjść w trakcie pokazu. Równoległe do oficjalnego programu odbywają się spotkania nieoficjalne o znaczeniu przewyższającym nawet pieczołowicie opracowywany długimi miesiącami program. Na Eisteddfod przyjeżdża się, żeby spotykać znanych lub nieznanymi, z którymi można porozmawiać, napić się



piwa, wdać w dyskusję o sytuacji Walii lub języka walijskiego. Tak studentka określiła atmosferę na Eisteddfod:

**I19K(W):** Z jednej strony jest to, że masz okazję spotkać się z tak wieloma osobami, których nie spotykasz zbyt często, bo wtedy zjeżdżają się ludzie ze wszystkich stron Walii razem. Wszyscy przyjeżdżają na Eisteddfod każdego roku. Poza tym to jest wielki festiwal kulturalny, więc jest tyle różnych rzeczy wszędzie dookoła... po jednej stronie są stoiska ze sztuką, po drugiej śpiewają dzieci... to wspaniałe uczucie, niezależnie od tego, czy się wygrywa.

W Eisteddfod bierze udział wielu ludzi. Najwięcej jest uczestników-obszerników, którzy przyjeżdżają, żeby pobyc na festiwalu, poczuć jego atmosferę. Narodowy Eisteddfod odbywa się zawsze na początku sierpnia, żeby wszyscy, którzy chcą, mogli przyjechać i wziąć w nim udział. Jedni co roku przyjeżdżają na cały tydzień, z rodziną, przyjaciółmi i dziećmi, z przyczepą lub z namiotem i traktują to jako ważną część swoich wakacji. Niektórzy miejsce dla swojej przyczepy rezerwują na wiele miesięcy przed festiwalem, żeby mieć pewność, że starczy dla nich przestrzeni. Inni, zwłaszcza młodzi, umawiają się z przyjaciółmi, śpią w namiocie i biwakują na polu, biorą udział w zawodach, a zwłaszcza w odbywających się po zmroku koncertach walijskich kapel. Są tacy, którzy przyjeżdżają na Eisteddfod na dzień lub dwa dni, żeby ocenić, jak w danym roku udała się organizacja. Zazwyczaj przyjeżdżają na najważniejsze wydarzenia (takie jak ukoronowanie barda), odbywające się w ostatnich dniach festiwalu. Są też tacy, którzy przychodzą zobaczyć, czym jest Eisteddfod, bo mieszkają w okolicy, w której został zorganizowany. Szacuje się, że codziennie na teren festiwalu wchodzi około 20 000 osób.

Młodzi podkreślają, że na Eisteddfod spotykają ludzi z całej Walii, ale jednocześnie zauważają, że bywalcy festiwalu stale się powtarzają. Mają wrażenie, że w dużej mierze to są te same osoby, związane z kulturą walijską i Walią, dla których pokazanie się na festiwalu ma ważne znaczenie nie tylko towarzyskie, ale też symboliczne. Nastolatek uważa wręcz, że na Eisteddfod trudno poznać kogoś nowego:

**H16M(W):** Nie wiem, czy poznajesz nowych ludzi, bo na Eisteddfod zawsze spotykasz stałych bywalców. Chodzisz po festiwalu i widzisz tych samych ludzi, których widziałeś rok wcześniej.

Jednocześnie właśnie ta powtarzalność ludzi i to, że festiwal przyciąga konkretne osoby, podzielające nie tyle wizje Walii, bo te mogą być całkowicie odmienne, ale przekonanie, że należy swoją walijskość kultywować i manifestować, powoduje, że szybko tworzą się między eisteddfodowiczami więzi:

**U22M(W):** Gdy jedziesz na Eisteddfod, widzisz ludzi z całej Walii. I widzisz tych samych ludzi co roku, bo oni jeżdżą tam co roku. Więc jak ci wszyscy ludzie co roku jadą na Eisteddfod, to czujesz z nimi więź. Jeżdżą tam co roku i tworzą wspólnotę.

Ci, którzy nie mogli lub nie chcieli przyjechać osobiście na Eisteddfod, mogą oglądać rozbudowane relacje z imprezy w walijskiej telewizji S4C, gdzie jest pokazywanych na żywo wiele spektakli, prowadzone są wywiady z gośćmi i autorytetami walijskiego świata, dyskutowane werdykty sędziów. Zanim została założona walijska stacja telewizyjna, relacje prowadziła telewizja BBC. Przeniesienie programów poświęconych Eisteddfod do stacji, która nie tylko dedykowana jest Walijszykom, ale też przede wszystkim osobom walijskojęzycznym, umocniło wydzwięk tworzenia wspólnoty wyobrażonej osób walijskojęzycznych (zob. Browne 2005). Rola mediów jest w tym względzie nie do przecenienia. To one pośrednio lub bezpośrednio przekazują idee niezbędne do tworzenia i podtrzymywania zbiorowej tożsamości odbiorców. Z jednej strony odtwarzają przekonanie o realności istnienia danej wspólnoty i o tym, że poszczególne jednostki (odbiorcy) do niej należą. Z drugiej kształtują wizerunek grupy – w tym wypadku ludzi zadowolonych, entuzjastycznie nastawionych do swojej kultury i mówiących po walijsku (por. Jones 2007). Dzięki telewizji każda osoba identyfikująca się z walijskością może być na bieżąco z programem Eisteddfod, odbywającymi się na nim wydarzeniami, w pewnym sensie także atmosferą festiwalu, a na pewno jego – szeroko zawsze dyskutowaną – aurą pogodową.

Ponieważ Narodowy Eisteddfod jest wizytówką walijskiej tożsamości, festiwal ma też znaczenie polityczne. Z jednej strony politycy i partie polityczne pokazują się na festiwalu i starają się przekonywać, że głoszony przez nich program jest dla Walii korzystny. Z drugiej strony Eisteddfod staje się też obiektem politycznych dyskusji. Za najbardziej kontrowersyjną jest uznawana zasada wprowadzona w połowie XX wieku, dopuszczająca tylko język walijski jako język festiwalu. Wiele osób sądzi, że zasada ta jest wykluczająca i tworząca w walijskim społeczeństwie podziały, gdyż ogranicza możliwość uczestnictwa w festiwalu osób z walijskością się identyfikujących, ale nieznających języka walijskiego. Argumentują, że skoro Narodowe Eisteddfod ma być soczewką narodu walijskiego, powinno się tam znaleźć miejsce dla wszystkich osób czujących się jego częścią (zob. Watkins 2007: 181–182). Inni podkreślają, że jedynie trzymanie się tej zasady powoduje, że Eisteddfod nie został zdominowany przez język angielski, którego obecność musiałaby zepchnąć słabszy język na margines.

Moi rozmówcy, którzy należą do osób nie tylko w walijskość zaangażowanych, ale też znających język walijski, mają w tej materii ugruntowane poglądy. To właśnie wszechobecność języka walijskiego i spotkanie z innymi ludźmi, których łączą nie tylko zainteresowania, ale też język i przynależność do mniejszości, sprawia, że atmosfera jest szczególna.

**D2oK(W):** To jest taki wyjątkowy tydzień i miejsce, gdzie każdy do każdego i przy każdej okazji mówi po walijsku. Wszystkie osoby walijskojęzyczne spotykają się w jednym miejscu, by świętować mówienie po walijsku.

Dziewczyna nazywa Eisteddfod „świętem języka walijskiego”, w którym nie chodzi tylko o to, żeby kultywować tradycję czy nawet spotkać przyjaciół, ale odnaleźć ludzi znajdujących się w tej samej sytuacji i poczuć, że razem są silniejsi:

**D2oK(W):** [...] możesz tam spotkać przyjaciół, ale też sprawiać, że język jest używany. Ludzie widzą, że są inni ludzie, którzy robią to samo,

co ty i dla których to też jest ważne. Bo tu [w Aberystwyth], jak idziesz na zabawę czy seminarium, praktycznie nikt nie mówi po walijsku, a jak idziesz tam [na Eisteddfod], to wszyscy po walijsku mówią.

Wielu młodych skarży się, że walijski jest językiem społecznie akceptowanym, dopóki znajduje się w z góry wydzielonych sferach. Opowiadają, że miewali nieprzyjemności, gdy na przykład w sklepie zwracali się do sprzedawcy w języku walijskim. Na Eisteddfod to nie tylko nie dziwi, ale jest regułą. Ja sama nie raz byłam zaczepiana przez innych z pytaniami, na które odpowiadałam nieśmiało: „Dwi ddim yn siarad Cymraeg” („Nie mówię po walijsku”). Ta odpowiedź niekiedy wywoływała grymas niesmaku na twarzy rozmówcy, więc szybko dodawałam (po walijsku), że jestem z Polski. To poczucie, że walijski jest nie tylko równouprawniony, ale jest najważniejszym językiem festiwalu, ma dla młodych znaczenie:

**Y16K(W):** Przez to, że bierzesz udział w tych wszystkich zajęciach i spotykasz ludzi, którzy też to robią, przywykasz do tego, że możesz nie używać angielskiego, przynajmniej w niektórych okolicznościach.

Młodzi twierdzą, że dzięki temu, że walijski nie jest wymuszony, że słyhać go zewsząd, że zajęcia, w których się uczestniczy (na poziomie oficjalnym i nieoficjalnym) są związane z kulturą walijską i odbywają się w walijskiej i walijskojęzycznej wspólnocie, sami zaczynają wyraźniej odczuwać własną tożsamość. Ta kształtuje się bowiem w interakcji z innymi osobami. Jak powiedziała studentka:

**L2oK(W):** [...] przez ostatnich kilka lat [w mojej miejscowości] zaczyna się słyszeć coraz więcej angielskiego. Ale gdy jedziesz na Eisteddfod wszystko jest walijskie i to jest bardzo miłe, bo czujesz się bardziej... nie wiem, po prostu CZUJESZ SIĘ BARDZIEJ WALIJSKO.

Niektórzy sądzą wręcz, że samo uczestnictwo w Eisteddfod jest świadectwem walijskiej tożsamości. Walijskość jest wzmacniana dzięki udziałowi w festiwalu, a on sam jest potwierdzeniem związków z kulturą i narodem:

**R20M(W):** Eisteddfod jest czymś, co my robimy, żeby pokazać, że jesteśmy Walijszczykami. Bierzesz udział w zajęciach, w których biorą udział wszyscy Walijszczyki, żeby pokazać, że jesteś częścią tego, że jesteś Walijszczykiem.

Walijskość na Eisteddfod manifestuje się na różne sposoby. Tak jak jest wiele sposobów uczestniczenia w festiwalu, jest też wiele walijskich tożsamości (Davies 1998: 151). Jest tu miejsce zarówno dla tych, którzy walijskość potwierdzają udziałem w tradycyjnych walijskich zajęciach kulturalnych, jak i dla tych, którzy przez zabawę i przebywanie z innymi osobami z walijskością się utożsamiającymi zaczynają o sobie myśleć w kategoriach przynależności narodowej. Wszystkie osoby aktywnie angażujące się w eisteddfodowe życie przyznają, że festiwal umacnia ich w walijskiej tożsamości. A nawet więcej:

**I19K(W):** Myślę, że [Eisteddfod] daje poczucie dumy narodowej, bo to jest część naszej kultury: te zawody, śpiew i recytacja, to jakby ODKRYWANIE, KIM SIĘ JEST.

W zależności od wieku, od grupy, z którą się przyjechało, ludzi, na których się w czasie festiwalu trafiło, można na różne sposoby odkrywać walijską tożsamość, a i ta tożsamość może mieć różny charakter. Na Narodowy Eisteddfod przyjeżdżają osoby działające w obrębie kultury walijskiej: politycy, stowarzyszenia opowiadające o swojej działalności, wreszcie cała rzesza walijskich aktywistów, którzy starają się przekonać przyjeżdżające na festiwal osoby do finansowego lub aktywnego włączenia się w działanie na rzecz języka i kultury walijskiej. Jak uważa działaczka Cymdeithas yr Iaith, Eisteddfod to miejsce, gdzie można pozyskać nowe osoby do współpracy:

**E25K(W):** Wykorzystujemy Eisteddfod, i te narodowe, i lokalne. Tam wysyłamy wolontariuszy, którzy opowiadają o nas, przedstawiają nas i zachęcają, żeby do nas dołączyć, żeby ludzie sprawdzili, co się dzieje na ich terenie. To są dla nas najważniejsze wydarzenia, bo jeździmy tam, jesteśmy cały tydzień i staramy się rozmawiać z jak największą liczbą ludzi.

Wielu walijskich aktywistów, z którymi rozmawiałam, potwierdzało, że właśnie Eisteddfod był w ich życiu momentem przełomowym. To tam poznali i zaprzyjaźnili się z osobami już w walijskim ruchu uczestniczącymi, tam po raz pierwszy świadomie pomyśleli, żeby się aktywnie włączyć w działania na rzecz języka walijskiego. Student i aktywista walijski mówi:

**B20M(W):** Zaczęłam być członkiem... myślę, że stałam się aktywnym członkiem Plaid Cymru i Cymdeithas yr Iaith w tym samym czasie, podczas Eisteddfod, gdy miałam 17 lat.

Wchodzenie do wspólnoty aktywnych walijskojęzycznych osób może też odbywać się przez Eisteddfod w drugą stronę. Młody Walijszyk, który pochodzi z „nieeisteddfodowej” rodziny, opowiada, że na festiwal pojechał dlatego, że zaczął interesować się walijską polityką i w związku z tym uznał, że musi zobaczyć, jak w rzeczywistości wygląda Narodowy Eisteddfod. Udział w festiwalu sprawił, że chłopak zaczął być bardziej aktywny również w walijskojęzycznej szkole, a przez to trafił z powrotem na festiwal, tym razem jako uczestnik:

**W18M(W):** Odkąd się bardziej zaangażowałem w walijską politykę, zacząłem jeździć na Eisteddfod. Zaczęłam się też bardziej angażować w różne rzeczy związane ze szkołą. Więc mnie zwerbowali do chóru i śpiewałem tam. I nawet mi się to podobało.

Można się zastanowić, co sprawia, że młodzi ludzie, którzy mają jakiś związek z walijskością i walijskim właśnie tam, w czasie tygodniowego biwaku, decydują się, żeby z biernej postawy przejść do aktywnego działania. Dla osoby, która na Eisteddfod była i przebywała, jak ja, z osobami już zaangażowanymi, odpowiedź jest oczywista. Młodzi ludzie poświęcający swój wolny czas i energię na działania w obrębie kultury walijskiej czują, że znaleźli bliskich sobie ludzi, którzy mają podobne do nich doświadczenia, których łączą podobne zainteresowania. Działanie staje się fundamentem i uzupełnieniem relacji towarzyskich i przyjacielskich, które tworzą się między uczestnikami festiwalu, a które młodzi chcieliby przenieść do swojego codziennego życia. Na Eisteddfod wchodzi do grupy złożonej

z osób, które łączy walijski język i które chcą przebywać razem. Studentka z niewalijskojęzycznego domu, która powiedziała, że podczas Eisteddfod po raz pierwszy zobaczyła, że ludzi w jej sytuacji jest wielu i że są pełni zapału dla swojego drugiego języka, odkrywając wspólnotowość definiuje w ten sposób:

**DzoK(W):** Eisteddfod [jest ważny] też dlatego, że dzięki temu jesteśmy razem. Po prostu razem cieszymy się walijskim językiem. Nieważne, gdzie się jest, można być w pubie, na polu, w autobusie, ale chodzi o to, żeby być razem, cieszyć się i używać języka walijskiego. I żeby razem czuć to samo.

### **Mniejszościowe wspólnoty praktyki: język, edukacja, tożsamość**

Jednym z najważniejszych typów grup, jakie tworzą młodzi ludzie i przez które kształtują i umacniają zbiorową (a więc również mniejszościową) tożsamość, są tzw. wspólnoty praktyki. Teoria wspólnot praktyki została stworzona przez Jean Lave i Étienne'a Wengera, naukowców badających i analizujących społeczne sposoby uczenia się. Dlatego też koncepcja wspólnot praktyki łączy się z teorią sytuacyjnego uczenia się (Lave, Wenger 1991), według której „uczenie się nie jest procesem zdobywania podzielanej przez społeczeństwo wiedzy, które oznacza internalizację przekazywanej wiedzy przez jednostki, ale jest procesem stawania się członkiem tworzonej też przez nią wspólnoty praktyki” (Lave 1991: 64). Wspólnoty praktyki to grupy osób skupionych wokół wspólnego działania lub pracy, które przez wykonywane w ich ramach czynności „rozwijają i dzielą [..] praktyki jako przejaw ich wspólnego zaangażowania w zbiorowe działania” (Eckert, Wenger 1994: 2), podczas których tworzy się tożsamość biorących w nich udział osób. Według Étienne'a Wengera wspólnoty praktyki muszą spełniać trzy warunki. Po pierwsze, ich członkowie wchodzić ze sobą na różnych poziomach w interakcje, przez które tworzy się ich wzajemne zaangażowanie (ang. *mutual engagement*). Po drugie, wszystkich uczestników łączą dążenia i działa-

nia, zwane wspólnymi przedsięwzięciami (ang. *joint enterprise*). Po trzecie, uczestnicy wspólnoty praktyki dzielą ten sam repertuar (ang. *shared repertoire*) zasobów związanych z językiem, stylem i rutynami, przez które jest wyrażana ich tożsamość jako członków grupy (Wenger 1998: 72–85).

Aby tak pojęta wspólnota praktyki mogła się uformować, potrzeba czegoś więcej niż motywacja jednostek. Muszą one zostać połączone wspólnym celem, a żeby to się stało, muszą na siebie trafić i stworzyć więzi, odnaleźć w zaangażowaniu swoje miejsce i zacząć ze sobą współpracować. Dlatego wspólnoty praktyki powstają tam, gdzie jednostki muszą przebywać dłuższy czas i wchodzić w różnego rodzaju interakcje<sup>3</sup>. Wokół takich miejsc nie tylko tworzy się wspólnota, ale też kolejne jednostki, które się w nich pojawiają, są do niej stopniowo włączane. Dzięki współpracy i współdziałaniu ludzie czerpią korzyści z uczestnictwa w grupie, nowe osoby, wnosząc swój wkład w osiąganie celów wspólnoty, internalizują zaś jej ideologię i silnie się z nią wiążą (McIntosh, Youniss 2010: 31). Młodzi ludzie z kultur mniejszościowych tworzą różnego rodzaju wspólnoty praktyki, mające lub nie umocowanie instytucjonalne. Wspólnoty takie można znaleźć zarówno w grupach tworzących amatorski teatr lub kapelę muzyczną, jak i w organizacjach młodzieżowych przygotowujących działania dla innych. Również opisane wyżej kluby studenckie mogą być postrzegane jako wspólnoty praktyki.

Jako przykład wspólnoty praktyki *par excellence* chciałabym przedstawić bretońskie immersyjne liceum Diwan. W tej specyficznej szkole młodzi ludzie spędzają większą część swojego czasu, gdyż mieszkają w internacie<sup>4</sup> znajdującym się w budynku obok li-

<sup>3</sup> Miejsca pracy, instytucje, szkoły.

<sup>4</sup> Internaty i akademiki, w których zamieszkują młodzi należący do kultury mniejszościowej, są bardzo dobrym miejscem tworzenia się wspólnot praktyki. Do takich miejsc należy na przykład akademik Pantycelyn przy Uniwersytecie w Aberystwyth, w którym walijskojęzyczni młodzi nie tylko mieszkają, ale razem działają i angażują się na rzecz swojego języka, tworząc silną wspólnotę i włączając w działania kolejne osoby. BzoM(W): „Mamy wiele okazji, żeby razem coś zrobić. I zawsze mówię różnym osobom: jeśli chcesz mieć spokojne życie, nie idź do Pantycelyn. Bo tam jest wiele działań, tam jest bardzo głośno. I jak mówiłem, większość ludzi tam jest Walijszczykami i to jest wspaniała



ceum, uczą się w języku bretońskim, uczestniczą w licznych szkolnych i pozaszkolnych zajęciach i pozostają pod wpływem dyskursu ruchu bretońskiego. Uczniowie liceum Diwan przyswajają sobie nie tylko język, ale też umiejętności związane z życiem w określonej grupie, dzielącej wspólne praktyki, przez które tworzy się w relacji ze wspólnotą ich tożsamość (Wenger 1998: 4). Uczenie się w liceum Diwan jest więc procesem stawania się członkiem pewnej określonej wspólnoty praktyki (Lave 1991; Eckert, Wenger 1994). Żeby zrozumieć, jak ta wspólnota praktyki funkcjonuje, jaki charakter ma tworząca się tożsamość i czego uczniowie w szkole się uczą, trzeba skrótoowo przedstawić historię szkół Diwan.

Pierwsza immersyjna szkoła Diwan została założona w 1977 roku na fali ruchu bretońskiego, który w latach 70. XX wieku spowodował przewartościowanie kultury bretońskiej i zapoczątkował współczesną refleksję nad koniecznością ochrony języka bretoń-

---

sprawa. I mamy też naszą kantinę, która bardzo wiele wnosi w ten wymiar towarzyski życia. Bo wszyscy mamy lunch o 12 i wspólną kolację, więc idzie się do kantyny i spotyka ze wszystkimi, rozmawia o życiu, o meczach, o tym, co robimy wieczorem. Też w Pantycelyn mieści się Stowarzyszenie Walijskich Studentów. I tam też tworzymy przeróżne wydarzenia walijskojęzyczne, od koncertów, po spotkania, spektakle. Co miesiąc robimy coś i to jest chyba w tym najlepsze. To zawsze jest świetna zabawa i mamy okazję do socjalizacji. Dobrą sprawą jest to, że w Pantycelyn poznajesz nie tylko tych, którzy tam teraz mieszkają, ale wszystkie osoby należące do walijskiej wspólnoty. Bo bardzo dużo osób, tak jak ja planuję, mieszka w Pantycelyn przez pierwsze dwa lata studiów i przenosi się do miasta na trzeci rok. To jest zaskakujące, jak oni mimo wszystko trzymają się blisko Pantycelyn, bo dalej przychodzą do nas na jedzenie, na walijskojęzyczne wydarzenia”. Wspólnota praktyki tworzy się też w internacie liceum lużyckiego w Budziszynie. Tu – jak w internacie szkoły Diwan – młodzi nie tylko mieszkają i biorą udział w codziennych praktykach szkolnych i towarzyskich, ale też mają okazję aktywnego uczestnictwa w lużyckim życiu kulturalnym. G25M(Ł): „W internacie byli sami Lużycanie, bo ci uczniowie, którzy mieli niemieckich rodziców, byli z okolic Budziszyna. Atmosfera była taka bardzo przyjacielska. Bo przez cały czas w szkole byliśmy z przyjaciółmi, cały czas razem – to był najpiękniejszy czas. Rano jedliśmy razem śniadanie. [...] Czasem to było jak taki obóz, tylko że trwało przez cały rok. Razem się uczyliśmy, razem świętowaliśmy, co było najfajniejsze. Myślę bardzo ciepło o tym czasie, bo to było coś szczególnego. Przygotowywaliśmy razem lużyckie tradycje, jak mejemjetanje, śpiewaliśmy w zespołach, graliśmy w teatrze – to też się w tym zawierało”.

skiego (zob. Perazzi 1998; Chauffin 2015). Diwan został stworzony i był długo prowadzony przez bretońskich aktywistów. Od początku swojego istnienia szkoły Diwan borykały się z licznymi problemami – instytucjonalnymi (Francja uznawała edukację w języku innym niż francuski za niezgodną z konstytucją, szkoły Diwan mimo starań nie uzyskały zaś statusu szkół publicznych) oraz finansowymi, niejednokrotnie stając na granicy bankructwa (Nicolas 2001: 136). W funkcjonowanie szkół byli aktywnie włączeni nauczyciele, personel i rodzice, wspomagając je na poziomie organizacyjnym (Diwan jest szkołą stowarzyszeniową), a także finansowym: w Bretanii były organizowane liczne *fest-noz*, których symboliczny dochód (z biletów oraz smażonych i sprzedawanych przez rodziców naleśników) był przeznaczony na zabezpieczenie podstawowych potrzeb bytowych szkoły. Jednocześnie szkoły i prowadzące je osoby, a także rodzice wysyłający do nich swoje dzieci byli bardzo silnie związani i zaangażowani w ruch domagający się uznania i nadania praw językowi bretońskiemu i innym językom mniejszościowym Francji. Uczniowie Diwan pojawiali się na wszystkich organizowanych w Bretanii manifestacjach, stając się niemalże ich symbolem. W 1994 roku zostało otworzone jedyne liceum Diwan, które mieści się w Carhaix/Karaez w centralnej Bretanii, na obrzeżu miasta, w przestrzeni oddalonej od innych budynków, co tworzy też specyficzną atmosferę bycia „poza”: miastem, społecznością, rzeczywistością Francji XXI wieku. Tu przyjeżdża i mieszka w internacie młodzież z całej Bretanii, która chce kontynuować immersyjną edukację. Obecnie w szkole uczy się około 250 uczniów między 16 a 18 rokiem życia.

Badania terenowe prowadziłam podczas kilku pobytów w liceum Diwan. Osobą wprowadzającą mnie była Fanny Chauffin, bretońska aktywistka, nauczycielka języka francuskiego, przygotowująca wówczas doktorat poświęcony szkołom Diwan. W ostatnich latach został zbudowany nowy internat, co bardzo poprawiło warunki, w jakich mieszkają uczniowie. Przestrzeń szkoły sprzyja kontaktom i przebywaniu uczniów razem. Internat, w którym mieszka większość uczniów tej niewielkiej szkoły, ma dużą salę, w której w wolnym czasie gromadzą się licealiści. Jest też mniejsze pomieszczenie, gdzie zespoły muzyczne, których w szkole jest zawsze kilka, mogą odbywać

próby. Przed budynkami rozciąga się zaś wielki trawnik, na którym – jeśli tylko pogoda na to pozwala – uczniowie siedzą, rozgrywają mecze piłki nożnej, grają na gitarach, śpiewają, rozmawiają, bawią się. Na tym trawniku przeprowadziłam większość wywiadów z uczniami liceum. Początkowo rekrutowani za pośrednictwem Fanny Chauffin i animatora-stróża czuwającego nad bezpieczeństwem uczniów i porządkiem szkoły, stopniowo sami zaczęli do mnie podchodzić i pytać, czy z nimi też mogłabym nagrać wywiad. Z wieloma uczniami prowadziłam nieformalne rozmowy w czasie wspólnych posiłków w kantynie. Uczestniczyłam też w lekcjach jako obserwatorka i prowadząca warsztaty. Za każdym razem, gdy wracałam do liceum, atmosfera i praktyki językowe trochę się różniły. Niektóre klasy starały się rozmawiać po bretońsku, choć większość młodych w kontaktach między sobą używała tylko francuskiego. Wszyscy uczestniczyli natomiast w różnego rodzaju zajęciach szkolnych i pozaszkolnych (muzycznych, teatralnych, warsztatach twórczego pisania...) prowadzonych po bretońsku i ukierunkowujących ich zainteresowania.

Gdy przyjechałam do liceum pierwszy raz na dłużej w ramach opisywanych tu badań<sup>5</sup>, uczniowie przygotowywali się do manifestacji na rzecz języka bretońskiego<sup>6</sup>, która miała się odbyć dwa tygodnie po moim wyjeździe ze szkoły. W wywiadach i nieformalnych rozmowach licealiści często więc do tego się odnosili, stanowczo twierdząc, że na manifestację pojadą, i tłumacząc, dlaczego ich zdaniem taka manifestacja jest ważna. Drugim istotnym wydarzeniem, które wpłynęło na atmosferę panującą w szkole podczas mojego pobytu, była wycieczka kilkudziesięcioosobowej grupy uczniów do Brest, gdzie odbył się koncert Danyela Waro, kreolskiego piosenkarza z Wysp Reunion. Młodzież miała zorganizowane przed koncertem spotkanie z artystą, zupełnie nieprzypominające spotkań szkolnych, w których wcześniej zdarzało mi się uczestniczyć. Choć na

---

<sup>5</sup> Do liceum Diwan jeździłam też wcześniej, w trakcie badań prowadzonych w ramach stypendium UNESCO/Keizo Obuchi w 2006/2007 roku, w czasie których zbierałam materiały do doktoratu (zob. Dołowy-Rybińska 2011).

<sup>6</sup> W manifestacji wzięło udział 10 000 osób. Analogiczne manifestacje odbyły się tego samego dnia na terenie całej Francji, w miejscach zamieszkiwanych przez mniejszości językowe.

początku uczniowie czuli się skrępowani i rozmowę musiała zacząć nauczycielka, bardzo szybko, gdy tylko temat został skierowany na sytuację języka i opresję, której mniejszości językowe są poddawane przez państwo, rozmowa się rozluźniła i nawet ci uczniowie, którzy nie zabierali głosu, przytakiwali i wydawali dźwięki ubolewania nad sytuacją języków i pogardy dla polityki językowej Francji. Przez następne dwa dni grupki uczniów śpiewały sobie zapamiętane piosenki *Waro*, a także piosenki bretońskie, które wydawały im się bliskie temu kontekstowi. W wywiadach robili też odniesienia do opresyjnej polityki językowej Francji, o której rozmawiali z artystą. Następne spotkanie z uczniami miałam podczas biegu *Ar Redadeg*, organizowanego co dwa lata przez stowarzyszenie wyrosłe z *Diwan*. Trasa tygodniowego biegu jest wyznaczona przez całą Bretanię, kolejne osoby i stowarzyszenia wykupują kilometry, na których biegają, trzymając „przesłanie” (słowa ważnej bretońskiej postaci skierowane do uczestników biegu, a odczytane na mecie). Dochód z biegu jest przeznaczony na sfinansowanie wytypowanych wcześniej projektów i działań w języku bretońskim. Wielu uczniów i absolwentów *Diwan* jest wolontariuszami w czasie imprezy. Liceum też wykupiło swoje kilometry i kilkunastoosobowa grupa uczniów i absolwentów biegła razem w środku nocy. Wszyscy byli przebrani, mieli flagi i transparenty, śpiewali po bretońsku i cieszyli się. Szkoły *Diwan* były też zaangażowane w inne działania wokół biegu: w różnych placówkach były organizowane przez uczniów, nauczycieli i rodziców małe festyny i imprezy.

Szkoła jest wyjątkowym rodzajem instytucji, na którą często patrzy się jedynie przez pryzmat zdobywanej wiedzy potwierdzanej podczas klasówek i egzaminów. A jednak nauka, jaką uczniowie zdobywają w szkole, znacznie przekracza podręcznikową wiedzę. Proces ten Jean Lave i Étienne Wenger (1991: 53) nazwali uczeniem się sytuacyjnym, stwierdzając, że:

Jako rodzaj społecznej praktyki, uczenie się angażuje całą osobę; oznacza nie tylko pewne czynności, ale też relację ze wspólnotą – wymaga stawania się pełnym uczestnikiem, członkiem, osobą. W tej perspektywie, uczenie się jest tylko częściowo (i często przypadkowo)

nabywaniem umiejętności zaangażowania się w nowe działania, podejmowaniem i rozwijaniem nowych zadań i funkcji, rozumieniem. Czynności, zadania, funkcje, rozumienie nie istnieją w izolacji; są częścią szerszego systemu relacji, w którym nabierają znaczenia. Te systemy relacji tworzą się, są reprodukowane i rozwijane przez wspólnoty społeczne, które same ustanawiają system relacji między osobami. Osoba jest więc definiowana przez relacje, a także sama je definiuje. Uczenie się wymaga więc stawania się inną osobą w związku z możliwościami uaktywnionymi przez te systemy relacji. Zignorowanie tego aspektu uczenia się jest równoznaczne przeoczeniu faktu, że uczenie się angażuje konstrukcję tożsamości.

Ten długi cytat świetnie ilustruje procesy zachodzące w liceum Diwan, gdzie edukacja polega nie tylko na zdobywaniu wiedzy czy kompetencji językowych. Zachodzi tu proces stawania się świadomym uczestnikiem życia bretońskiego, na który składają się podzielane praktyki (związane z nauką, wspólnym mieszkaniem, przyjaźniami, zabawami, braniem udziału w działaniach ruchu bretońskiego) i który znajduje się pod wpływem dyskursu dotyczącego zagrożonych języków i konieczności ochrony bretońskiej kultury. Uczniowie w szkole uczą się zaangażowania na rzecz kultury i języka bretońskiego. A ponieważ „konstruowanie tożsamości członków wspólnoty jest zbiorowym przedsięwzięciem i jest jedynie częściowo kwestią indywidualnego ja, biografii, substancji. Tworzenie się tożsamości jest też mówieniem o tym, co jest ważne dla wspólnoty poprzez działania jej uczestników” (Lave 1991: 74), oddam głos uczniom i absolwentom liceum i pozwolę im przedstawić Diwan jako miejsce kształtujące ich tożsamość.

Zgodnie z teorią uczenia sytuacyjnego, w procesie edukacji jest istotne nie tylko to, co się robi, ale też w jakiej atmosferze, z kim, w jakich warunkach i jaki ma się do tego stosunek. Właśnie o atmosferze panującej w szkole i bliskich więziach, które się tworzą między nimi, uczniowie i absolwenci liceum Diwan opowiadają najwięcej. Wspólnota tego liceum jest tym silniejsza, że uczniowie przebywają ze sobą cały czas, nie tylko podczas lekcji. Jak mówi licealistka:

**B17K(B):** [...] mieszkamy w internacie i zostajemy tu przez cały tydzień, więc razem żyjemy w grupie, musimy być ze sobą cały czas, 24 godziny na dobę, tutaj w liceum. [...] sam fakt, że mieszkamy w tym internacie i że jesteśmy cały czas razem, wzbogaca bardzo kwestie społeczne, wymianę między ludźmi, w ogóle życie w grupie.

Absolwent Diwan twierdzi, że dzięki językowi i wspólnemu celowi, jakim dla wszystkich jest uczenie się w języku bretońskim, relacje między ludźmi stają się bliższe. Zwraca też uwagę na inny ważny aspekt funkcjonowania wspólnot praktyki: dzięki niewielkiej liczbie osób ze szkołą związanych (nauczających i uczących się w niej) wszyscy się znają i sieć powiązań tworzy „wzajemne zaangażowanie” wszystkich jednostek składających się na wspólnotę:

**J21M(B):** To jest inny stan ducha niż w klasycznym liceum francuskim. Po pierwsze, wszystko jest po bretońsku i już samo to wszystko zmienia. Poza tym jesteśmy nieliczni, więc mamy małe klasy i wszystkich znamy. To trochę jak druga rodzina. I jesteśmy w internacie. Ja byłem w internacie od *college*'u do końca liceum i przyzwyczałem się do tego i potem to bardzo lubiłem.

Kolejnym aspektem wspólnego mieszkania i dzielenia wszystkich praktyk życiowych z tymi samymi ludźmi połączonymi wspólnym celem jest traktowanie siebie nawzajem jako członków jednej wspólnoty, wewnątrz której wszyscy sobie pomagają:

**F18M(B):** To wynika z tego, że mamy bliskie więzi, że jesteśmy ciągle razem, przez okrągły tydzień. Więc musimy się nawzajem jakoś wspierać. I zawsze znajdujemy okazję, żeby się bawić, ale też sobie pomagać w różnych problemach, w pracach domowych, w problemach życia osobistego również. Gdy ktoś ma problemy z rodziną albo z przyjaciółmi... albo z chłopakiem czy dziewczyną, gdy coś się nie układa.... I naprawdę wszyscy jesteśmy tu dla siebie obecni, jedni dla drugich.

Jak widać, uczniowie tworzą mocno wyidealizowany obraz wspólnoty istniejącej w liceum Diwan. Twierdzą, że nie ma między nimi rywalizacji, dzięki czemu wszyscy sobie nawzajem pomagają i współpra-

cują ze sobą. Wiele osób zwraca też uwagę na solidarność panującą wewnątrz szkoły i jej demokratyczność.

**E16K(B):** Solidarność między ludźmi, to naprawdę bardzo mi się podoba. To, że znamy wszystkich w liceum i to nas bardzo zbliża do siebie. I nawet z nauczycielami mówimy sobie na ty, zamiast per pan/pani. I myślę, że to zmniejsza dystans między nauczycielami i uczniami. I to nam bardzo pomaga się uczyć, to nas jeszcze bardziej motywuje niż w innych liceach, gdzie wszystko jest bardzo formalne.

Relacje, które umacniają się przez wspólne praktyki i aktywne uczestnictwo w życiu szkolnym i pozaszkolnym wytwarzające zaangażowanie, sprawiają, że więzi między uczniami są odbierane nie tylko jako mocne, ale też stałe:

**H2oM(B):** [...] nawet tu, w Rennes spotykam się z przyjaciółmi, których znam od przedszkola. Jesteśmy bardzo dobrymi przyjaciółmi. Fakt, że byliśmy cały tydzień w internacie i przeżywaliliśmy razem inne rzeczy niż tylko zajęcia szkolne, sprawiły, że jesteśmy więcej niż przyjaciółmi, że traktuję ich jak moich braci i siostry. [...] co najmniej raz na rok spotykam się ze wszystkimi, niektórych widuję rzadko, ale tworzymy rodzaj łańcucha, wiemy, co u siebie słyhać. To jest wspólnota, bo się spotykamy, możemy na siebie liczyć.

Drugim elementem dobrze funkcjonującej wspólnoty praktyki są „wspólne przedsięwzięcia”. Tych nie tylko w liceum, ale w całym immersyjnym szkolnictwie bretońskim nie brakuje. Ponieważ istnienie szkół Diwan było stale zagrożone, uczniowie od najmłodszych lat uczestniczyli w różnego rodzaju działaniach na rzecz szkoły: zbiórkach pieniędzy, manifestacjach, organizowaniu imprez kulturalnych, z których dochód był przeznaczany na dalsze funkcjonowanie placówki. Jak wspomina licealistka:

**B17K(B):** [...] od początku uczestniczyliśmy w organizacji wydarzeń, loterii, gier, *fest-noz*, tradycji bretońskich. I w sumie, no... już jak byłam bardzo mała to w tym uczestniczyłam. Mogłam mieć jakieś siedem lat i wtedy już byłam kelnerką podającą naleśniki w czasie *fest-noz*. Byłam

strasznie szczęśliwa. I robiliśmy mnóstwo małych rzeczy jak te i wydaje mi się, że to miało na nas wpływ.

Te wszystkie rzeczy wpisują się w kontekst szerokiego ruchu bretońskiego. W ten sposób już małe dzieci znajdują się pod wpływem aktywistów, domagających się uznania bretońskiego i zagwarantowania mu miejsca w życiu oficjalnym. Wydaje się, że najważniejsza nauka, jaką odbierają uczniowie szkół Diwan, to zrozumienie, że wspólnymi działaniami można zmienić otaczającą rzeczywistość. Walka o ich własną szkołę staje się więc namiastką walki o kulturę bretońską i wzmacnia uczniów w świadomości współodpowiedzialności. Jednak nie sam cel jest ważny, ale relacje, jakie zawiązują się między członkami wspólnoty podczas dzielanych praktyk. A o tych relacjach uczniowie mówią bardzo dużo:

**B17K(B):** [...] manifestacje to naprawdę były najmiłsze chwile w moim życiu, byliśmy z kolegami z klasy, śpiewaliśmy na rzecz języka bretońskiego. I pamiętam, że nasi rodzice byli bardzo zdziwieni, bo zdecydowaliśmy sami, żeby iść na ciężarówkę i tam śpiewać, właściwie wydzieierać się... Sami byliśmy z mikrofonami i śpiewaliśmy już nie pamiętam, co to było... I to było wspaniałe... wszyscy byliśmy [...] częścią tego samego ruchu. I to się czuło. Tak. Uwielbiałam to. I w ogóle taki jest Diwan, tworzy więzi... mamy wrażenie, jak byśmy byli naprawdę wszyscy razem... dla języka bretońskiego i dla Diwan. To trudno wytłumaczyć... Czujesz, że nie jesteś sama, ale że jesteś ze wszystkimi, razem.

Licealiści opisują łączące ich więzi w kontekście działań, w których biorą udział, zwłaszcza tych prowadzonych na rzecz języka bretońskiego. To one sprawiają bowiem, że uczniowie stają się sobie bliżsi, bo znajdują się w opozycji do innych ludzi, którzy ich zaangażowania nie są w stanie zrozumieć. Łączące ich praktyki wykraczają oczywiście poza te związane z kulturą czy językiem bretońskim. Jak wszyscy inni nastolatki, uczniowie szkół Diwan zajmują się flirtowaniem, wykradaniem się na piwo czy grą w karty. Jednak właśnie uczestnictwo w bretońskim życiu odróżnia ich od rówieśników, a tym samym umacnia wspólnotę. Inna licealistka twierdzi:



**DD16K(B):** Myślę, że to wszystko też sprawia, że czujemy się bliżej między sobą niż z innymi osobami. Bo od czasu do czasu mamy z przyjaciółmi dyskusje właśnie o języku bretońskim.... Bo to jest coś szczególnego dla szkół Diwan, a jesteśmy w nich, od kiedy jesteśmy bardzo mali, i naprawdę dużo o tym mówimy. I mówimy też dużo o *fest-noz*, tańcach bretońskich i świątach, o tym, co dla nas jest wspólne. Wszyscy moi przyjaciele znają tańce bretońskie, słuchamy też muzyki bretońskiej i dyskutujemy, nawet sprawy polityczne, wymieniamy pomysły...

Étienne Wenger (1998: 149) twierdzi, że „rozwijanie praktyki wymaga stworzenia wspólnoty, której przedstawiciele mogą się wspólnie zaangażować i w ten sposób uznać się nawzajem za jej uczestników”. Każda instytucja, zwłaszcza szkolna, wpływa na tworzenie zbiorowej tożsamości jej członków przez angażowanie ludzi w jej funkcjonowanie, przez sieci społeczne, które tworzą się w jej obrębie (Eckert, Wenger 1994: 4). Zbiorowa tożsamość tworzy się jednak nie tylko w relacjach między członkami grupy, ale także wobec innych grup. Takie poczucie inności, rozwijane na wielu różnych poziomach jako „wspólny repertuar”, jest bardzo silne wśród uczniów liceum Diwan.

Pierre Bourdieu (2005) opisał dystynkcję jako proces odróżniania się klas społecznych przez konstruowanie i reprodukcję właściwych im struktur. Uczniowie liceum Diwan stosują techniki dystynkcji, opierając się na aktywistycznej historii szkoły i symbolicznej roli języka bretońskiego. Podkreślają w ten sposób swoją odmienność od uczniów innych szkół, a także wszystkich, którzy są obojętni wobec przyszłości bretońskiego. Rola języka jest w procesie dystynkcji uczniów Diwan bardzo ciekawa. Jak zostało już powiedziane, licealiści w kontaktach ze sobą rzadko mówią po bretońsku. Jednocześnie jednak wiele o bretońskim mówią i traktują go jako symbol swojej tożsamości. W tak specyficznych warunkach socjolingwistycznych, jakie charakteryzują współczesną Bretanię, identyfikacja z kulturą bretońską, której symbolem staje się znajomość i odniesienie do języka mniejszościowego, łączy się na wielu poziomach z konstruowaniem siebie wobec kultury francuskiej, wobec mainstreamu (Delon 2007: 44). Charakterystyczne jest więc to, że gdy uczniowie wychodzą poza szkołę, zwłaszcza wtedy gdy chcą, żeby ich odręb-

ność została dostrzeżona, lub gdy mają się pokazać jako uczniowie Diwan, znacznie częściej mówią po bretońsku.

Lave i Wenger zwracają uwagę na rolę języka w procesie tworzenia się wspólnot praktyki. Uważają, że powinno się rozróżnić „mówienie o” (ang. *talking about*) praktyce i „mówienie w ramach” (ang. *talking within*) praktyki (Lave, Wenger 1991:109). Mówienie o praktyce to tworzenie opowieści i historii charakterystycznych dla danej grupy, fundujących i podtrzymujących zbiorowe formy pamięci, angażujące w życie zbiorowe. Odnoszenie się do nich wskazuje na uczestnictwo w grupie. W przypadku licealistów Diwan mówienie o praktyce odnosi się do wszelkich form aktywizmu – historii o początkach Diwan, o manifestacjach, o bretońskojęzycznych imprezach itp. To też na różne sposoby powielany i przetwarzany dyskurs zagrożonych języków, opresyjności systemu politycznego Francji, prześladowania mniejszości. Mówienie w ramach praktyki jest definiowane jako komunikacja potrzebna, by podjęte działania mogły być kontynuowane. Warto zwrócić więc uwagę, że uczniowie liceum Diwan stworzyli własny język, którego bazą jest francuski, ale w którym pojawiają się liczne słowa i zwroty z języka bretońskiego. Równie charakterystyczny jest też ich język bretoński, w którym powielane są pewne błędy i używane formy w literackim bretońskim niestosowane. Często mówi się o tym języku bretońskim „język Diwan”. Jest on używany i rozumiany w obrębie praktyków tej konkretnej wspólnoty. Mówienie po bretońsku, a nawet świadomość bycia częścią bretońskojęzycznej wspólnoty, pozwala młodym na utożsamianie się z Bretanią mimo uczestniczenia w całym pozaszkolnym życiu w kulturze francuskiej. W przypadku młodych Bretończyków nie jest to bez znaczenia. Dla starszego pokolenia mówienie po bretońsku oznaczało bycie Bretończykiem. Tymczasem młodsze pokolenie wiąże raczej tożsamość kulturową z „praktykowaniem” kultury, gdzie język i jego (realne i/lub symboliczne) użycie jest częścią tej praktyki (Nicholas 2011: 53).

Przyglądając się uczniom liceum Diwan, rozmawiając z nimi i obserwując ich uczestnictwo w różnego rodzaju praktykach, odnosi się wrażenie, że stanowią grupę przypominającą subkulturę, opartą na poczuciu tożsamości i przynależności, tworzącym się w procesie

działań, które potwierdzają i podtrzymują wspólne znaczenia (Martin 2004: 33). Mają swój specjalny język, wyróżnia ich też – jak sami przyznają – specjalny, „alternatywny” strój (Kennelly 2011: 101–104), wyrażający odmienność. Choć uczniowie Diwan szczerzą się tym, że w ich szkole każdy ubiera się jak chce<sup>7</sup>, gdy patrzy się na nastolatków, widać, że wszyscy wyglądają podobnie, ale przez to tworzą charakterystyczną, wyróżniającą się i rozpoznawalną grupę. Licealista określił to w ten sposób:

**Y17M(B):** Mamy podobny sposób myślenia i życia. Oczywiście, to generalizacja. Na przykład, gdy gdzieś jedziemy, tak jak wczoraj, gdy byliśmy w Quartz [sala koncertowa w Brest], tam był ktoś, kto powiedział „A, to jest Diwan”. Bo my mamy prawie wszyscy długie włosy, mamy sposób bycia, jakby to powiedzieć.... Poruszamy się grupą i tak dalej. Jesteśmy sobie bliscy. I często zauważa się nasze cechy i wydaje mi się, że jesteśmy bardziej otwarci...

Otwartość jest kolejną cechą, którą przypisują sobie uczniowie Diwan. Wiążą ją bezpośrednio z przekonaniem, że kultura francuska jako niesprzyjająca językom i kulturom mniejszościowym implikuje postawę zamkniętą i nietolerancyjną. Natomiast uczniowie Diwan, jako ukształtowani w szkole, która z założenia jest wobec polityki Francji opozycyjna, muszą być wrażliwi na kwestie wielokulturowości i wielojęzyczności.

**F18M(B):** [...] to nie jest ta sama tożsamość, ta sama kultura. My jesteśmy bardziej... myślę, że jesteśmy dużo bardziej otwarci na inność. Jesteśmy tu trochę wszyscy ekstrawertykami. Wszyscy trochę szaleni, bym powiedział. No, może nie szaleni, ale... zwariowani. I myślę, że to taka mentalność. I nie wiem za dobrze, ale to jest ważne. Że jednak jesteśmy trochę inni. To nie jest zupełnie to samo.

---

<sup>7</sup> Jak stwierdził Y17M(B): „Tu nie ma jednej marki czy stroju, w którym wszyscy by chodzili. Każdy się ubiera po swojemu. A gdy przechodzę koło liceum francuskiego, *oh là là*, wszyscy mają takie same bluzki, takie same spodnie. To właśnie uważam za brzydkie”.

Uczniowie Diwan mają więc swój styl i swój kod (w postaci języka bretońskiego, którego używają, gdy chcą podkreślić inność, jak i swojego własnego żargonu). Uważają siebie za otwartych na inność, a także mentalnie i *quasi*-politycznie sytuują się wobec systemu francuskiego. Charakterystyczny jest sposób, w jaki wypowiadają się o szkołach francuskich: przeciwstawiając edukacji formalnej edukację otrzymywaną w szkole Diwan (gdzie panuje „luźna” atmosfera i relacje między uczniami a nauczycielem są przyjacielskie) i tworząc wyobrażenie systemu francuskiego jako opresyjnego. Szkoły francuskie prezentowane są jako antymodel dla wychwalanej edukacji immersyjnej:

**Y17M(B):** [W szkole Diwan] tak naprawdę jest to sposób życia, który jest całkowicie inny niż w szkołach francuskich. Mam na przykład kilku kolegów, którzy wybrali, żeby zobaczyć, co to jest, w cudzysłowie, „edukacja normalna”. I gdy z nimi rozmawiałem, powiedzieli, że się całkowicie pomylili. Bo tam nie ma takich samych relacji z uczniami. My tutaj jesteśmy prawdziwymi kolegami, często się widzimy. Tymczasem w normalnych szkołach nie ma prawdziwych relacji. Więc czują się tam trochę wyizolowani.

Kolejną ważną, podkreślaną przez uczniów, cechą tworzącej się przez udział we wspólnocie praktyki liceum Diwan tożsamości jest więc odnoszenie się do sytuacji mniejszości i opozycyjność wobec systemu. Diwan, zdaniem moich rozmówców, uczy młodych myślenia politycznego. Jest to oczywiście uczenie sytuacyjne: przez uczestnictwo w manifestacjach, spotkania z aktywistami, atmosferę szkoły i dyskurs zagrożenia. Absolwent Diwan stwierdza, że szkoła nauczyła ich walczyć:

**J21M(B):** [...] przypominam sobie manifestacje na rzecz liceum, gdy byłem mały i w Diwan jakby cały czas musieliśmy walczyć. I nauczyliśmy się tego... Może to nie była część zajęć, ale jednak, żeby być w Diwan, trzeba było o to walczyć. Bo we Francji nie można być innym, to jest źle widziane... Nie można być innym. A już gdy się mówi po bretońsku, jest się innym.

Ta specyficzna umiejętność wiąże się bezpośrednio z praktykami, w których młodzi biorą udział od dzieciństwa, a które są związane z koniecznością aktywnego uczestnictwa nie tylko w życiu szkolnym, ale też angażowania się na rzecz szkoły:

**U25K(B):** [...] Diwan był w bardzo trudnej sytuacji, cały czas było niebezpieczeństwo, że przestanie istnieć, bo państwo francuskie nie chciało dać na to żadnych pieniędzy. Więc to była walka każdego dnia. Każdego dnia zastanawialiśmy się, czy nam nie zamkną szkoły. Więc tak, zawsze byłam świadoma.

Wychowanie i uczenie się w atmosferze aktywizmu, kontakt z ludźmi o zdecydowanych poglądach na sytuację języka i kultury, a przede wszystkim identyfikacja z placówką, która powstała jako osiągnięcie ruchu bretońskiego, powoduje, że uczniowie szybko zdobywają świadomość sytuacji kultury i języka bretońskiego. Twierdzą też, jak animatorka kultury i absolwentka Diwan, że:

**L25K(B):** Byliśmy uwrażliwiani na to, co się dzieje wokół nas. Zawsze był problem uznania nas przez innych. Często się słyszało, że to nasz wybryk, że bretoński jest językiem martwym... A gdy słyszysz takie rzeczy, przeciwstawiasz się im. Oczywiście, mieliśmy różne poglądy, ale świadomość tam była. To też liceum o silnej świadomości politycznej. Więc zaczęliśmy się już wtedy interesować dyskursem politycznym, polityką nie tylko narodową, ale też regionalną, lokalną. I coraz silniej interesowaliśmy się miejscem Bretanii, miejscem regionu, językiem, co się z tym robi... Ważne też były postawy rodziców, bo oni też byli zaangażowani i się wszyscy znali. I to też było ważne, bo miało wpływ na to, jak się kształtowaliśmy.

Zbiorowa tożsamość tworzy się między uczniami liceum Diwan dzięki ciągłemu uczestnictwu w praktykach i rodzącemu się zaangażowaniu, gdyż „działanie i relacje społeczne są ze sobą silnie splecione” (Eckert, Goldman, Wenger 1997: 3). Zdobyte w ten sposób wartości tworzą ich kapitał kulturowy, z którym – niektórzy – wkraczają do kolejnej zbiorowości: bretońskiego ruchu. W Diwan, jak we wspólnocie praktyki, „uczenie staje się motorem zaangażo-

wania jednostki we wspólnotę i w społeczeństwo w szerszym znaczeniu” (Eckert, Goldman, Wenger 1997: 6). Licealiści uczą się aktywnie uczestniczyć w jakiejś formie życia zbiorowego: kulturalnej, językowej, politycznej, i być członkami wspólnoty osób, dla których przyszłość kultury i języka bretońskiego ma znaczenie. Przez praktykę i uczestnictwo młodzi uczą się angażować i brać odpowiedzialność za otaczający świat. Badania prowadzone przez Fanny Chauffin (2015) wykazały, że uczniowie Diwan, dzięki zaangażowaniu szkoły w ruch oparty na praktykowaniu kultury i języka bretońskiego, co wymaga samo w sobie uczestnictwa w wielu działaniach, są bardzo aktywni na polu kulturalnym. Według badaczki (Chauffin, w druku) ponad 80% uczniów szkół Diwan brała czynny udział w pozaszkolnych zajęciach artystycznych (w zespołach muzycznych, grupach teatralnych, tanecznych itd.). Co więcej, 22% absolwentów przyznaje, że praca, którą wykonują, ma związek z tymi zajęciami, następnym 14% jest zaangażowanych w stowarzyszenia artystyczne. Wielu absolwentów angażuje się w działalność społeczną, bierze udział w życiu politycznym, a także w ruchu bretońskim. Młodzi również uważają, że ich aktywność ma związek z edukacją, jaką otrzymują w Diwan:

**NDR:** Myślisz, że to jest związane z rodzajem edukacji, który tu otrzymujecie?

**P18K(B):** Cóż... Chyba tak. Bo na przykład obserwuję moją siostrę, która też chciałaby działać w jakimś stowarzyszeniu, ale mówi, że nie ma na to czasu i tak dalej. A ja myślę, że Diwan [...] daje nam jakieś oparcie, jakiś powód, bo od początku mamy coś, o co się bijemy. I to też popycha do tego, by się zaangażować, tak myślę. Bo teraz walczymy o kulturę bretońską, ale to nas pcha też w inne rodzaje zaangażowania. I oczywiście, jest wiele osób, które nie są w Diwan, a to robią, ale... to prawda, że w Diwan... my mamy coś, w co się angażujemy, ale widzimy, że są też inni zaangażowani w inne sprawy i że to może też pomóc, by się zaangażować.

Penelope Eckert i Étienne Wenger (1994: 2) napisali, że „relacje społeczne tworzą się wokół działań, a działania tworzą się wokół relacji, więc szczególny rodzaj wiedzy i doświadczenia staje się częścią toż-

samości jednostki i sytuuje ją we wspólnocie”. Wielu absolwentów szkół Diwan zostaje bretońskimi aktywistami. Jedni są nimi świadomie, z uczestnictwa i ochrony kultury i języka bretońskiego uczynili swój sposób na życie. Inni uważają się za aktywistów z przypadku, którzy robią to, co lubią, a że jest to związane z językiem bretońskim, wpisują się w ruch. Absolwenci liceum Diwan, patrząc z perspektywy obecnego życia i uczestnictwa w kulturze bretońskiej, twierdzą, że wychowanie w tej szkole miało duży wpływ na ich późniejszą postawę:

**Q2oM(B):** Od początku, oprócz bretońskiego, jest jeszcze coś ważnego, czego uczymy się w Diwan. Nie wiem, czy to dlatego, że to jest szkoła stowarzyszeniowa, prywatna. Ale uczymy się angażować. Zrozumieliśmy tam, w każdym razie ja zrozumiałem i to jest kolejna rzecz, za którą jestem Diwan wdzięczny, że umiem się angażować. Moja mama też mnie zawsze tak wychowywała, ale Diwan naprawdę pokazał, że trzeba coś robić i robić to z innymi, bo wtedy jest się silniejszym. I tam nam przekazano pewną ideologię, może trochę utopijną, ale... to naprawdę jest szkoła życia społecznego, gdzie nauczono nas życia z innymi ludźmi, łatwego nawiązywania kontaktów, tego, żeby umieć wyrażać myśli. Tak, to szkoła życia społecznego, oprócz tego, że to miejsce, gdzie uczymy się bretońskiego.

W porównaniu z sytuacją szkół w XX wieku, dzisiaj Diwan funkcjonuje w sposób znacznie stabilniejszy, choć jego kłopoty finansowe się nie skończyły. Zakładane są coraz to nowe placówki, powstają materiały pedagogiczne oraz kształceni są dwujęzyczni nauczyciele (także na dotowanych przez państwo sześciomiesięcznych intensywnych stażach). Są wśród nich osoby, które uznały nauczanie dwujęzyczne za korzystną ścieżkę zawodową w trudnej obecnie sytuacji na rynku pracy. Nie są aktywistami, niekiedy też brakuje im pasji, jaka charakteryzowała nauczycieli w pierwszych latach funkcjonowania szkół (zob. McDonald 1989). Jednocześnie propaganda korzyści z wielojęzyczności oraz poziom nauczania<sup>8</sup> w szkołach sprawiają,

---

<sup>8</sup> Liceum Diwan w Carhaix zostało uznane przez „Le Figaro” za najlepsze liceum we Francji (!), <http://etudiant.lefigaro.fr/les-news/palmares/detail/article/le-classement-2013-des-meilleurs-lycees-de-france-1540/> (dostęp: 17.04.2015).

że motywacje rodziców stopniowo zmieniają się z pobudek aktywnych na pragmatyczne (Goalabre 2011), oni sami nie działają zaś w ruchu i niekiedy trudno im się włączyć w życie szkoły. Jedna z bretońskich aktywistek uważa:

**N23K(B):** Zastanawiam się, czy to trochę nie jest po prostu moda: że się nauczy dziecko bretońskiego. Mówi się, że uczenie się od dziecka dwóch języków daje później łatwość, gdy się człowiek uczy następnych. I czasem mi się wydaje, że ludzie robią to tylko po to, żeby potem łatwiej im było nauczyć się innych języków. To nie jest żadna forma aktywizmu.

**NDR:** A to niedobrze?

**N23K(B):** Nie o to chodzi, czy to dobrze. To po prostu jest w innym duchu. Rozmawiałam o tym z członkami szkół Diwan, którzy powiedzieli, że jest mnóstwo rodziców, którzy nie znają bretońskiego, którzy posyłają swoje dzieci do szkół Diwan, odstawiają je tam rano, odbierają wieczorem, ale poza tym wszystko, co jest bardziej zaangażowane, czyli: udział w projektach, utrzymywanie szkoły, zbieranie pieniędzy i tak dalej, już nikogo [do tego] nie ma. Młodzi rodzice już na to nie zwracają uwagi. Robią ciągle starsze osoby, a innym się nie chce, nie obchodzi ich to. Są też tacy, którzy bez przerwy coś organizują, coś robią, starają się. Ale inni tylko odprowadzają dzieci do szkoły, to już jest w zupełnie innym duchu niż 20 lat temu.

Taka postawa oznacza, że Diwan jako szkoła życia społecznego i kołębka przyszłych aktywistów też może zmienić swój charakter.

### **Internet: między realnymi a wirtualnymi wspólnotami**

Pisząc o rodzajach wspólnot, w które włączają się młodzi ludzie, nie sposób pominąć tych, które tworzą się przez media masowe, zwłaszcza cyfrowe. O roli tych mediów w procesie ochrony i rewitalizacji zagrożonych języków wiele się pisze (por. Riggins 1992; Cormack 2000; Buszard-Welcher 2001; Browne 2005). Jedni badacze uważają, że korzyści z posiadania przez mniejszości mediów w językach etnicznych nie zrównoważą szkód, jakie wyrządziło im pojawienie się



mediów masowych (Fishman 1991). Inni twierdzą, że „nie istnieje lepsza strategia [działania na rzecz przetrwania języków mniejszościowych – N. D.-R.] niż posiadanie przez mniejszości ich własnych mediów ukazujących ich własny punkt widzenia w ich własnym języku” (Riggins 1992: 3). Tom Moring w oparciu o teorię instytucjonalnej kompletności (ang. *institutional completeness*), wskazującej na trwałość grup ze względu na stopień lokalnych powiązań instytucji, stwierdził, że jeśli własne media nie zaspokajają wszystkich medialnych potrzeb członków grupy, to będą oni używać mediów kultury dominującej, przez co związki wewnątrzgrupowe zostaną osłabione. Żeby więc w sferze mediów mogła dokonać się instytucjonalna kompletność, użytkownicy języków mniejszościowych powinni mieć wszechstronny dostęp do wszystkich typów mediów w swoim języku (Moring 2007).

Klasyczne badania socjolingwistyczne odnoszą się zawsze do korzystania przedstawicieli mniejszości z różnego typu przekazów. Pyta się ich o lekturę książek w języku mniejszościowym, dostępność i czytanie prasy w ich języku, słuchanie audycji radiowych, istnienie i możliwość odbioru programów telewizyjnych. Na takie pytania młodzież – z małymi wyjątkami – odpowiada, że rzadko miewa kontakt z tego typu przekazami w języku etnicznym. Niektórzy tłumaczą, że masowe media w ich języku nie są dla nich atrakcyjne, większość przyznaje jednak, że w ogóle rzadko słucha radia, czy ogląda telewizję, nie mówiąc nawet o czytaniu książek. Większość informacji, rozrywek i kontaktów utrzymują bowiem za pośrednictwem sieci. Internet, zgodnie z zasadą, że „przekaznik jest przekazem” (ang. *medium is the message*) (McLuhan 2004), zmienił nie tylko sposób funkcjonowania i myślenia ludzi, zwłaszcza młodych, urodzonych już w dobie jego dominacji. Wpłynął na wszystkie dziedziny życia: od przekazywania informacji do tworzenia związków o charakterze wspólnotowym. Jak pisał Andrzej Mencwel, sens dewizy McLuhana powinien być odczytywany w ten sposób, że „nie da się właściwie rozumieć żadnego przekazu, jeśli abstrahuje się od właściwości przekaznika, ponieważ przekaznik ten nie jest okazjonalnym kostiumem tego przekazu, ale jego sensotwórczym kształtem” (Mencwel 2006: 55). Nie można więc badać postaw i praktyk językowych młodych

ludzi, nie poświęcając szczególnej uwagi roli i sposobowi funkcjonowania mediów cyfrowych. Choć internet i jego używanie samo w sobie nie było przedmiotem moich badań, szybko okazało się, że życie moich rozmówców jest do tego stopnia związane z życiem w sieci, że nawet o niej nie rozmawiając, trzeba poświęcić jej uwagę. Oczywiście, rola internetu też jest różnie oceniana przez badaczy. Sceptycy uważają, że media cyfrowe doprowadzą języki mniejszościowe (a w dłuższej perspektywie także większość państwowych języków) do zguby, skoro głównym językiem internetu jest angielski, a komunikacja globalna i bezpośrednia sprzyja uniformizacji używanego środka komunikacji<sup>9</sup>. Entuzjaści twierdzą, że internet stanowi największą szansę dla języków mniejszościowych, gdyż jest na tyle pojemny i daje takie możliwości, że języki te będą mogły znaleźć w nim swoje miejsce i odbudować utraconą na rzecz języków dominujących pozycję (Cormack 2000: 3). Jak większość dyskusji i prac o internecie, argumenty opierają się na emocjonalnym stosunku badających, a także opisują bardzo dynamiczną, zmieniającą się niemalże z miesiąca na miesiąc, sytuację.

Dla mojej refleksji nad postawami młodych ludzi do języków mniejszościowych i sposobami włączania się w życie mniejszościowe swojej grupy, a także w aktywne działanie na jej rzecz, internet stanowi więc nie tyle przedmiot badań, co nieodłączny kontekst wszystkich praktyk językowych, kulturowych i społecznych. W przeciwieństwie do tradycyjnych mediów masowych (drukowanych i audiowizualnych), internet nie stanowi oderwanej przestrzeni działania, którą można odizolować i analizować samą w sobie. Młodzi ludzie żyją w dwóch rzeczywistościach, realnej i wirtualnej na raz, a nie, jak jeszcze niedawno opisywano, równolegle. Na styku tych rzeczywistości powstała specyficzna rzeczywistość hybrydalna. Ponieważ to, co dzieje się *online* i *offline*, nie jest przez młodych ograniczane, te sfery przenikają się na wszystkich możliwych pozio-

---

<sup>9</sup> Badania pokazują, że 55,5% zawartości wszystkich stron internetowych istnieje w języku angielskim; [http://w3techs.com/technologies/overview/content\\_language/all](http://w3techs.com/technologies/overview/content_language/all) (dostęp: 23.04.2015). Te dane wskazują, jak zmienia się obecność języków mniejszościowych w internecie (i odnotowują jej nieznaczny wzrost). Nie odnoszą się jednak do używania języków na forach internetowych.

mach: życia prywatnego, szkolnego, rodzinnego, towarzyskiego itd. (Rainie, Wellman 2012). W poniższych rozważaniach, opartych na badaniach terenowych i wywiadach, a także obserwacji uczestniczącej młodych ludzi prowadzonej przeze mnie mimochodem na Facebooku przeanalizuję kilka sposobów oddziaływania internetu na praktyki kulturowe i językowe młodych angażujących się na rzecz mniejszości. Niektóre z wniosków można rozciągnąć także na ludzi, którzy kulturami mniejszościowymi się nie interesują i nie utożsamiają z nimi. Inne mogą być adekwatne tylko dla tej wąskiej grupy osób.

Ze względu na naturę prowadzonych przeze mnie badań, będą mnie interesować jedynie praktyki charakterystyczne dla internetu jako „medium uczestnictwa”. Jego rola jako „medium przekazu” (Dębski 2008) – choć istotna ze względu na obecność w sieci informacyjnych stron w języku mniejszościowym i wpływająca na świadomość istnienia tych języków i możliwości ich używania w różnych domenach – jest dla mnie interesująca tylko o tyle, o ile wpływa na zachowania i postawy badanych przeze mnie osób. Tutaj niewątpliwie najważniejszą zasługą internetu jest wpływanie na wizerunek języków mniejszościowych jako nowoczesnych i adaptowalnych do współczesnego świata<sup>10</sup> (Buszard-Welcher 2001). Dla młodych możliwość funkcjonowania w internecie jest dowodem ich przystosowania do wymogów współczesnego świata. Jak argumentował jeden z Walińczyków:

**U22M(W):** [Kultura walijska jest nowoczesna] bo to jest kultura dwujęzyczna, a światowe trendy idą w tę stronę, żeby ludzie potrafili mówić więcej niż jednym językiem. Tak... mogę używać internetu po walijsku, mam walijski interfejs w laptopie. Używam walijskiego na Facebooku. Mogę wszystko...

Wydaje się jednocześnie, że obecność języków mniejszościowych w internecie jest dla młodych ludzi już na tyle oczywista, że zwraca-

---

<sup>10</sup> Znaczenie to jest tym ważniejsze, że języki i kultury mniejszościowe są zazwyczaj w tradycyjnych mediach pokazywane jedynie w folklorystycznym kontekście jako kultury tradycyjne (Tschernokoschewa 2000).

ją uwagę raczej na jej brak niż obecność. Tymczasem internet jako medium uczestnictwa pozwala na tworzenie się więzi i używanie języków mniejszościowych w komunikacji zachodzącej na wielu różnych poziomach.

Internet jest medium wyjątkowym właśnie dlatego, że jest interaktywny. Nie tylko użytkownik sam decyduje o tym co, kiedy i w jaki sposób odbiera, ale sposób odbioru nastawiony jest na dialog i wymianę z innymi internautami (Lister et al. 2009). To zaś oznacza, że internet staje się medium, które tworzy przestrzeń społeczną (istniejącą zarówno wirtualnie, jak i realnie). Internet jest też medium demokratycznym. Pozwala na wypowiedanie się i uczestnictwo każdemu, w (prawie) dowolny sposób, w tworzonych w sieci przestrzeniach, w których każdy z uczestników ma równy status. Niektórzy badacze jeszcze niedawno wskazywali, że skoro większość komunikatorów istnieje jedynie w języku dominującym, przedstawiciele mniejszości nie będą czekać na stworzenie ich w języku etnicznym, lecz dostosują język i praktyki komunikacyjne do dostępnej technologii (Cunliffe, Herring 2005: 132). Tak się jednak nie stało. Mniejszościowi aktywiści bardzo szybko postarali się o tworzenie odpowiedniego oprogramowania, a także interfejsów najważniejszych portali społecznościowych we własnych językach, dostrzegając wagę tej obecności. Jednak nawet tam, gdzie nie udało się stworzyć medium funkcjonującego w języku mniejszościowym (od kilku lat trwa kampania „Facebook e brezhoneg”, która nie doprowadziła jeszcze do stworzenia bretońskojęzycznego interfejsu Facebooka; niedawno rozpoczęła się podobna kampania na Kaszubach „Kaszubski fb? Jo!”), młodzi używają swojego języka w przestrzeni języka dominującego. Bretońska aktywistka przyznaje:

**A25K(B):** Jeszcze nie ma Facebooka po bretońsku, choć o niego walczymy. Ale wystarczy już, że ktoś pisze po bretońsku, a ty klikasz, że to lubisz, dodajesz komentarz i w tym jesteś. Sami tworzymy bretońskojęzyczną rzeczywistość.

Żeby taka mogła istnieć, młodzi ludzie muszą znać język mniejszościowy. Wielu młodych uczy się swojego języka etnicznego w szko-

le. Jednak nie wszyscy mają tę możliwość. Ci, którzy chcą się go nauczyć, mają teraz nieporównywalnie więcej możliwości niż jeszcze kilka lat wcześniej. Języków mniejszościowych, przy dużym samozaparciu, można również nauczyć się w sieci. Jak przyznał kaszubski aktywista, obecnie jedna z bardziej aktywnych osób promujących używanie kaszubskiego (również w mediach masowych):

**AzoM(K):** Początek nauki nie był w szkole, tylko to były ferie, gdzie jakimś trafem dostałem się na Wikibooks, gdzie jest siedem lekcji kaszubskiego. Przejrzałem je i przez dwa tygodnie ferii opanowałem gramatykę i pisownię. To było w gimnazjum.

Chłopak powiedział, że zaczął się interesować Kaszubami w związku z konkursami, na które wysyłał go nauczyciel. W którymś momencie zrozumiał, że skoro odkrył swoją kaszubskość, powinien nauczyć się też języka. Podobnie o początkach swojego używania nauczonego walijskiego mówi chłopak, który postanowił włączyć się w działania na rzecz walijskiego:

**NDR:** Powiedziałeś, że nie zdołałeś nauczyć się walijskiego w szkole, więc jak [się nauczyłeś]?

**S19M(W):** Z internetu, a potem przez ludzi, z którymi rozmawiałem po walijsku, przez ludzi z Cymdeithas yr Iaith.

Opanowanie gramatyki nie wystarcza, by zacząć się w danym języku komunikować. Walijszczyk odnalazł grupę osób, z którymi mógł praktykować mówienie po walijsku. Podobnie inni nowi użytkownicy języków mniejszościowych, którzy sami zdecydowali, żeby języka etnicznego się nauczyć, przyznawali, że zaczęli mówić dzięki kontaktom z grupą osób, która tym językiem mówi, a także dzięki próbom pisania w tym języku w internecie. Ponieważ środowisko internetu jest zdominowane przez pismo (Rheingold b.d.: 176), interakcje muszą zaś zachodzić błyskawicznie, niezbędną staje się w dzisiejszym świecie znajomość języka w formie pisanej. Tak stało się w przypadku innego chłopaka, który opowiada, że bierze prywatne lekcje pisania po kaszubsku u swojego kolegi:

**K22M(K):** Tak się z nim umówiłem, że będziemy się spotykać raz w tygodniu i on będzie mnie uczyć pisać. [...] Plus, samemu staram się gdzieś tam pisać itd., żeby mnie poprawiali, staramy się czatować tam przez Facebooka gdzieś, w języku kaszubskim. W komputerze mam wszystko zainstalowane [klawiaturę kaszubską – N. D.-R.] i mailujemy do siebie. Staram się, żeby to było jakieś żywe, choćby w gronie tych czterech, pięciu osób.

Praktycznie wszyscy młodzi ludzie są bezustannie w sieci, pozostając w komunikacji z innymi podłączonymi do internetu osobami, a także publikując informacje o sobie i swoim życiu. Jedną z najważniejszych przestrzeni funkcjonowania młodych, i to zarówno relacyjnego, jak i autoprezentacyjnego, jest obecnie Facebook (Rainie, Wellman 2012: 21 i nast.). Z punktu widzenia żywotności języków mniejszościowych jest istotne, w jakim języku na portalach społecznościowych młodzi się komunikują. Prowadzone badania socjolingwistyczne nad mediami pokazują, że w komunikacji zapośredniczonej przez internet rozmówcy posługują się najczęściej tym samym językiem, którego używają z daną osobą w komunikacji twarzą w twarz (Cunliffe, Morris, Prys 2013). Mimo posiadania wielu facebookowych znajomych w aktywnym kontakcie pozostaje się z zaledwie częścią z nich. Inni biernie śledzą (lub nie) pojawiające się wpisy. Im więcej jest więc wśród „znajomych” osób, z którymi w bezpośrednim kontakcie używa się języka mniejszościowego, tym więcej tego języka będzie widnieć na portalu. Ma to znaczenie zarówno dla osób komunikujących się (używanie języka, ćwiczenie pisania, zacieśnianie więzów), jak i dla bardziej lub mniej przypadkowych obserwatorów, którzy na takie wpisy trafiają. Oczywiście praktyki językowe na Facebooku u różnych mniejszości wyglądają inaczej. Badania prowadzone przez zespół Daniela Cunliffe’a w Walii wykazały, że inne są zachowania językowe osób, których językiem domowym jest język mniejszościowy (w tym przypadku walijski), inne zaś tych, którzy języka mniejszościowego uczą się w szkole. W Walii używanie języka zależy również od tego, czy dana wspólnota terytorialna posługuje się tym językiem na co dzień, czy nie. Na Górnych Łużycach sytuacja wygląda inaczej, gdyż granice etniczne między Łuży-

czanami a Niemcami są silne i związane przede wszystkim z używanym językiem. Dlatego też podział na społeczności sieciowe jest zorientowany wokół przynależności etnicznej: z Łużyczanami rozmawia się po łużycku, stosując *code-switching*, by ułatwić komunikację. W grupach niemiecko-łużyckich wyłącznym językiem komunikacji jest zaś niemiecki, co prawdopodobnie wiąże się również ze stygmatyzowaniem języka łużyckiego i obawą Łużyczan, by nie zostać przez Niemców uznanymi za „gorszych”. Moje badania prowadzone na Facebooku metodą etnograficzną (Postill, Pink 2012; Baker 2013) – polegające na obserwacji wpisów i komunikacji między młodymi, którzy byli moimi rozmówcami i ich znajomymi – wskazują, że na używany język wpływa przede wszystkim osoba, z którą się rozmawia. Bretończycy uczący się języka porozumiewają się między sobą po bretońsku nawet częściej na portalu społecznościowym niż w komunikacji twarzą w twarz:

**NDR:** A jeśli chodzi o internet, to używasz bretońskiego?

**F18M(B):** Tak, w mailach często. Ale to są zwłaszcza wiadomości, które sobie wysyłamy w grupie przyjaciół, że zapraszamy się na imprezę czy coś takiego. Wtedy często się zdarza, że to jest po bretońsku.

**NDR:** Bo są skierowane do grupy osób związanych z Diwan, tak?

**F18M(B):** Tak. Do ludzi, którzy mówią po bretońsku, a więc do ludzi z Diwan, bo nawet nie znam innych, spoza Diwan, którzy by mówili dobrze po bretońsku. Ale często zdarza się, że gdy organizujemy wydarzenie bretońskie, dyskutujemy o nim na Facebooku po bretońsku przez internet.

Łużyczanka podkreśla, że pisanie z osobą w innym języku niż ten, w którym zawsze się z nią porozumiewa, byłoby nienaturalne:

**NDR:** A na przykład w mediach społecznościowych, na Facebooku, piszesz po łużycku?

**J17K(Ł):** Tak. Z tymi znajomymi, z którymi mówię po łużycku, też piszę po łużycku. Inaczej to by było dziwne. Jest dla mnie trudne, jeśli z kimś mówię po łużycku, żeby potem nagle przejść na niemiecki, to się bardzo dziwnie odczuwa, moim zdaniem. Tak. Albo też mam jedną

przyjaciółkę Łużyczkę, z którą rozmawiam po niemiecku, bo tak było od początku [znajomości], ale ciężko jest się przestawić.

Ciekawa jest na tle innych mniejszości sytuacja Kaszubów. Tutaj, ze wszystkich rozmówców, którzy stali się moimi facebookowymi „znajomymi”, jedynie ci, którzy są otwarcie i silnie zaangażowani na rzecz ochrony języka, piszą po kaszubsku. Inni, zwłaszcza licealiści, kaszubskiego używają jedynie w skrajnych przypadkach, na przykład w rozmowach z nauczycielem kaszubskiego. Licealistka tłumaczy to zarówno trudnością z pisaniem po kaszubsku, jak i nastawieniem do kaszubskiego:

**W18K(K):** Jak ja nie wiem czegoś, to czasami się o coś zapytam, a jak babcia nie wie, to sprawdzam w internecie, albo jakoś inaczej. Jak pisałam sprawozdanie po kaszubsku to dużo sprawdzałam w internecie, bo tam jest łatwa dostępność i można tego używać swobodnie. Dość często w internecie używam kaszubskiego jak rozmawiam z p. X [nauczycielką], ale ze znajomymi nie tak bardzo. Oni nie są za kaszubskim, poza tym boją się pisać w tym języku.

Poza samą komunikacją bezpośrednią rola internetu, zwłaszcza w tworzeniu wspólnoty osób, które mają szansę odwoływać się do tych samych wydarzeń społeczno-kulturowych czy uczestniczyć (biernie lub czynnie) w społecznym dialogu, polega przede wszystkim na znacznie szerszym, niż w przypadku poczty pantoflowej czy ogłoszeń w tradycyjnych mediach, upowszechnianiu informacji o wydarzeniach i działaniach organizowanych w danej społeczności. Każdy młody, który interesuje się językiem lub uczestniczy w zajęciach związanych z kulturą mniejszościową, dostaje przez Facebooka informację o planowanym koncercie, manifestacji czy wydanej książce. Na takich stronach jak Facebook o takim wydarzeniu można dyskutować, umawiać się na wspólne uczestnictwo w nim, sugerować się opiniami „znajomych”, a nawet – przez komentarze i „lajki” – wpływać na sposób ich organizacji bądź na repertuar. Dzięki tego typu upowszechnianiu informacji o danym wydarzeniu, założeniu nowej grupy czy naborze do teatru amatorskiego lub projektu kulturalnego mogą się dowiedzieć praktycznie wszyscy użytkowni-



cy internetu, mogą też wspólnie wziąć w nim udział, motywując się nawzajem. Życie na Facebooku jest dla młodych równie prawdziwe jak życie w realnej rzeczywistości. Oznaczenie się jako osoba biorąca udział w wydarzeniu lub lubiąca je ma wpływ na szerszy społeczny odbiór danego działania, a przez to też kultury mniejszościowej. Łużyczanka mówi, że „lajkuje” strony łużyckich wydarzeń, które ją interesują, żeby być na bieżąco:

**NDR:** A dlaczego „lajkujesz” te strony?

**E17K(Ł):** Dlatego, że wiele się można dowiedzieć o tym, co się dzieje na Łużycach. Strony facebookowe, które przeglądam, na przykład imprezy „Jolka”, bo to mnie interesuje i lubię tam jeździć.

Internet powoduje też, że związek między informacją, komunikacją i działaniem staje się dużo silniejszy (Rainie, Wellman 2012: 14). Usieciowiona jednostka nie tylko szybciej zdobywa informacje, ale też łatwiej i szybciej wymienia o niej opinie z innymi, dzięki czemu łatwiej przychodzi jej zaangażowanie w jakąś sprawę. O tej roli Facebooka w działaniach, również aktywistycznych, opowiada Bretonka:

**K21K(B):** [...] gdy chcesz coś przekazać, rozreklamować, żeby jakieś osoby się w coś włączyły, na przykład w jakieś działanie Ai'Ta, albo w jakieś stowarzyszenia, albo gdy szukamy osób do teatru, wtedy rozmawiamy między sobą, ale zwłaszcza [rozpowszechniamy wiadomość o tym] przez Facebooka. [...] Czasem [zgłaszający się] to nie są osoby, które znamy osobiście, ale to są często znajomi naszych znajomych. Potem ich poznajemy, dowiadujemy się, jak się nazywają, zaczynamy się pozdrawiać i tak to się dzieje.

Upowszechnianie informacji o działaniach czy wydarzeniach kulturalnych staje się w ten sposób równie ważne, jak przyciąganie i wzbudzanie zainteresowania uczestnictwem w kulturze mniejszościowej osób do tej pory obojętnych.

**V2oM(K):** Coraz więcej materiałów na szczęście pojawia się [na Facebooku]. Głównie przez takich ludzi, również młodych, ludzi zaangażowanych. Bo oni, wchodząc na tę drogę, chcą do niej przekonać również

inne osoby. I dokumentują dojrzewanie do społeczności kaszubskiej, kultury kaszubskiej na swoim przykładzie. I te materiały są dostępne. W internecie pojawiają się scenariusze lekcji o historii Kaszubów dla nauczycieli. [...] Młodzi ludzie mają teraz o wiele więcej możliwości odkrywania języka kaszubskiego też dlatego, że nie muszą wyjeżdżać. Wystarczy, że wklepią w internet parę for dyskusyjnych i [mogą] poznać ludzi, którzy w to są wciągnięci.

Chłopak zwraca uwagę na dwie sprawy: jedna z nich dotyczy materiałów i możliwości poznawania swojej kultury za pośrednictwem internetu. Druga odnosi się do możliwości wchodzenia w interakcje z innymi ludźmi, interesującymi się podobną tematyką. Stwierdza, że nawet dzięki śledzeniu dyskusji w internecie, „nowicjusz” może się czegoś dowiedzieć, a nawet sam zostać zachęconym do działania. Zresztą o podobnej własnej drodze mówił mi inny kaszubski aktywista.

**NDR:** A z czego wynikały te twoje poglądy?

**A2oM(K):** To był kontakt internetowy. Na forach przyglądałem się różnym dyskusjom i bardziej przemawiały do mnie argumenty, które są za tym, że Kaszubi są odrębnym narodem. [...] Potem sam poznałem tych ludzi.

Kaszuba postąpił zgodnie z zasadą uprawomocnionego uczestnictwa peryferyjnego (ang. *legitimate peripheral participation*), jednej z najważniejszych technik uczenia się sytuacyjnego (Lave, Wenger 1991). Teoria ta dotyczy włączania się we wspólnotę praktyki nowych jednostek. Początkowo ich uczestnictwo może być peryferyjne (słabe, o niskim stopniu ryzyka), ale w takiej właśnie postaci jest prawomocne. Stopniowo wraz z poznawaniem wspólnoty i utożsamianiem się z nią, jednostka jest popychana z peryferii do centrum, by w końcu mogła wejść całkowicie w grupę, przejąc jej wartości i wobec niej kształtować swoją tożsamość.

Sieć daje też możliwość oddziaływania na ludzi, którzy fizycznie nie znajdują się w innym miejscu. Dzięki temu osoby, które wyemigrowały z terenów zamieszkiwanych przez mniejszości, mogą utrzymywać z nimi kontakt. Inną ważną, zwłaszcza dla młodych

aktywistów, możliwością, jaką otwiera internet, jest kontaktowanie się z ludźmi z całego świata, których obchodzą problemy mniejszości i którzy mogliby w jakiś sposób wesprzeć jej działania. Nawet wsparcie opierające się na „polubieniu” proponowanych działań jest ważne, gdyż je upowszechnia i zwraca uwagę kolejnych osób na istniejący problem. Manuel Castells, opisując współczesne ruchy społeczne zapoczątkowane w sieci, stwierdza, że „w naszym społeczeństwie przestrzeń publiczna ruchów społecznych jest konstruowana jako przestrzeń hybrydowa między internetowymi serwisami społecznościowymi a okupowaną przestrzenią miejską: łączy cyberprzestrzeń i przestrzeń miejską intensywnymi interakcjami i tworzy – w sensie technologicznym i kulturowym – błyskawiczne wspólnoty praktyk transformacyjnych” (Castells 2013: 23). Ludzie za pośrednictwem for internetowych mogą uzmysłowić sobie, że wiele innych osób myśli podobnie i w ten sam sposób odczuwa gniew w stosunku do rządzących. Poczucie, że w swoim buncie nie jest się samemu, wywołuje z kolei entuzjazm i nadzieję oraz przekonanie, że zmiany są konieczne. Działanie wraz z innymi eliminuje strach przed konsekwencjami podejmowanych działań. Dzięki sieci aktywiści mogą nawiązać – zarówno wirtualną, jak i realną – współpracę z innymi mniejszościami, organizacjami, jednostkami. Ta kooperacja powoduje zaś, że głos mniejszości, zazwyczaj – ze względu na jej wielkość i pozycję polityczną – słaby, staje się słyszalny. Młodzi ludzie zdają sobie z tego sprawę i chcą te możliwości wykorzystać. Jak opowiada walijska studentka:

**LzoK(W):** Teraz próbuję przez Facebooka nawiązać kontakt z różnymi organizacjami studenckimi w Szkocji, Irlandii, też działającymi w obronie swoich języków. Chciałabym, żebyśmy się zebraли razem i dzielili doświadczeniami. To dotyczy też BYG<sup>11</sup>. Na razie to jest tylko związane z Walią, ale chcemy w to włączyć inne mniejszości, kultury celtyckie, też Bretanię, tak, żeby zobaczyć, że jesteśmy do siebie podobni. Oczywiście, są różnice, ale jesteśmy bardzo podobni.

---

<sup>11</sup> Stowarzyszenie Byw yn Gymraeg (Living in Welsh/Żyć po walijsku), założone przez walijskojęzycznych studentów Uniwersytetu w Aberystwyth.

Manuel Castells w swojej książce *Społeczeństwo sieci* zastanawia się, czy grupy tworzące się i funkcjonujące w internecie są wspólnotami. Zwraca uwagę, że większość więzi, które tworzą się za pośrednictwem sieci, można uznać za słabe. Jednak, jak stwierdza, „wirtualne wspólnoty wydają się silniejsze niż zazwyczaj przypisują im to obserwatorzy” (Castells 2007: 364). W innym miejscu pisze zaś, że „użytkownicy portali społecznościowych wykraczają poza czas i przestrzeń, a mimo to produkują treści, ustanawiają powiązania i łączą praktyki. W każdym wymiarze ludzkiego życia istnieje dziś stan nieustannej sieciowości. Ludzie połączeni swoimi sieciami rozwijają się wspólnie w nieustannych, wielostronnych interakcjach, ale o warunkach tego wspólnego rozwoju decydują sami” (Castells 2013: 222). Przyglądając się sposobowi funkcjonowania młodych ludzi na różnych poziomach usieciowionego życia, można zauważyć, że wiele z grup, w których funkcjonują w mediach społecznościowych, przeplata się z tymi grupami, w których uczestniczą także w realnym życiu. Niekiedy kontakt zaczyna się przez sieć, jak w przypadku tego walijskiego aktywisty, który opowiada, jak trafił do Cymdeithas yr Iaith:

**NDR:** To skąd o tym wiedziałeś?

**S19M(W):** Z Facebooka. Nawiązałem kontakt z chłopakiem z Cymdeithas yr Iaith, nigdy wcześniej go nie spotkałem, ale znalazłem nazwisko w internecie i napisałem mu, że chcę mówić po walijsku i chcę się włączyć. I spotkaliśmy się razem. A potem jest tak, że jak poznasz jedną osobę z tej wspólnoty, to bardzo szybko poznajesz całą wspólnotę. Poszedłem na spotkanie Cymdeithas yr Iaith, nie znając nikogo, a wyszedłem z niego, znając wielu ludzi. Rozmawiałem z nimi, przez nich spotkałem następnych ludzi, przez tamtych jeszcze następnych. To jest jak sieć osób walijskojęzycznych. Gdy raz wejdiesz do tej sieci, od razu otwiera ci się tak wiele drzwi.

W innym przypadku kontakty nawiązywane w rzeczywistości są przeniesione do sieci. Licealistka z Kaszub aktywnie włączająca się w działanie na rzecz języka opowiada, że ludzi, którzy ją w nie wprowadzili, poznała przypadkiem:

**T18K(K):** Znam ich z warsztatów „Remusowa Kara”, ale też z Klubu Pomorania, w którym znam wiele osób. Przez przypadek znam, bo w ciągu widzę, że dziewczyna czyta jakąś książkę kaszubską. I tak zaczęło się, że właśnie należy do tej Pomoranii, że ma staż czy pracuje w Radio Gdańsk. No i teraz jak jest jakieś spotkanie, to na Facebooku czy innym portalu piszą, że jest jakieś spotkanie i czy bym chciała wpaść i wziąć udział. Do Gdańska jest oczywiście duża odległość, ale czasem pojadę, spotkamy się i porozmawiamy. Jak nie, to przez Facebooka wiem, co robią.

Najważniejszą rolę internet odgrywa przy kształtowaniu i zacieśnianiu więzi wewnątrz grup. Interaktywność internetu pozwala na nawiązywanie kontaktów i tworzenie silniejszych, bo opartych na dwustronnej komunikacji, relacji między członkami zbiorowości. Przeglądając się kontaktom facebookowym między młodymi, można zauważyć, że to nie są kontakty anonimowe. Każda osoba występuje jako ona sama, nawet jeśli zamiast imienia używa pseudonimu, a zamiast własnego zdjęcia ma inny obrazek. Młodzi ludzie sami decydują, z kim się łączą i z kim chcieliby się w sieci poznać. Badania potwierdziły, że osoby łączące się w sieci z innymi najczęściej nie szukają kontaktu z nieznanymi, ale komunikują się przede wszystkim z ludźmi, którzy już należą do ich poszerzonej sieci społecznej (Boyd, Ellison 2007). Stwierdzono również, że Facebook jest wykorzystywany w dużej mierze do podtrzymywania znajomości istniejących poza siecią (Ellison, Steinfeld, Lampe 2007) oraz że nawiązujące się relacje, choć pierwotnie mogą być słabe, istnieją najczęściej w oparciu o jakiś wspólny pozasieciowy element łączący zgromadzonych w społeczności sieciowej ludzi. Wydaje się, że internet i funkcjonowanie młodych w hybrydalnej rzeczywistości silniej wpłynęło na sposób przekazywania sygnałów dotyczących kultury mniejszościowej i możliwości włączenia się do niej, niż na same zaangażowane jednostki. Te oczywiście mogą się bezustannie komunikować, czerpać więcej inspiracji z grup/wydarzeń, o których mogłyby inaczej nie usłyszeć i włączać w działania więcej osób. Dla nich internet nie był jednak głównym powodem, dla którego aktywnie i bezpośrednio włączyły się w działania. Był i jest towarzyszącym tym działaniom narzędziem, kontekstem, a niekiedy i nośnikiem.



## ROZDZIAŁ 7

# W stronę aktywizmu

W poprzednim rozdziale przyjrzelśmy się kilku typom praktyk kulturowych, przez które młodzi gromadzą się, tworząc zbiorowości, które można określić jako wspólnoty (praktyki, zainteresowań, wirtualne itd.). Zobaczyliśmy, w jaki sposób tworzą się i utrzymują więzi między młodymi ludźmi pozwalające im na absorbowanie treści kulturowych odnoszących się do kultury mniejszościowej. W tym procesie młodzi nie tylko zaczynają tworzyć zbiorowości wraz ze swoimi rówieśnikami, ale także zaczyna się proces konstruowania ich tożsamości (indywidualnej i zbiorowej) w odniesieniu do kultury mniejszościowej i jej obecnego sposobu funkcjonowania. W rozdziale siódmym przyjrzymy się skomplikowanej drodze młodych prowadzącej od szeroko pojętego uczestnictwa w kulturze mniejszościowej, przez zainteresowanie się nią i stopniowe angażowanie się, aż po świadome działanie na jej rzecz. Przyjrzymy się także różnym strategiom aktywizmu językowego i kulturowego młodych ludzi oraz ich wyobrażeniom o tym, czym ten aktywizm jest. Proponuję spojrzeć na kulturę mniejszościową i na uczestnictwo w niej z perspektywy młodych, którzy – wychowani na styku kultury dominującej i mniejszościowej, często pochodzący ze zasymilowanych kulturowo i językowo domów – stopniowo odkrywają kultury mniejszościowe i znajdują w nich swoje miejsce, by dopiero później móc świadomie i aktywnie włączyć się w ich promocję i ochronę. Badania pokazują, że młodsze pokolenia, niezależnie od możliwości edukacyjnych, jakie się przed nimi otwierają, słabiej i nie zawsze identyfikują się z kulturą mniejszościową. Przyczyn tego jest wiele: globalizacja treści kulturowych oraz możliwości działania i rozwoju powodują, że dziś każdy młody człowiek ma tak wiele możliwości wyboru drogi życiowej, uczestnictwa i angażowania się, że potrzeba skomplikowa-

nego ciągu zdarzeń, motywacji i cech osobowych, żeby włączyć się w działanie na rzecz języka i kultury mniejszościowej. Początki zainteresowania się i włączania w kulturę mniejszościową są więc często związane z konkretnymi wydarzeniami, ludźmi i działaniami, przez które młoda osoba zaczyna postrzegać kulturę mniejszościową jako swoją, jako tę, z którą chce się identyfikować. Angażowanie się na rzecz mniejszości łączy się zatem często z urefleksyjnieniem uczestnictwa w otaczającej młodych kulturze.

### Uczestnictwo w kulturze mniejszościowej

By określić, czym jest uczestnictwo młodych ludzi w kulturze mniejszościowej, konieczne okazuje się spojrzenie zarówno na to, czym ta kultura jest, jak i przekroczenie dominujących schematów badania partycypacji kulturowej jako korzystania z istniejących i ewentualnie także tworzenia nowych zasobów kultury przez przedstawicieli danej społeczności<sup>1</sup>. Takie schematyczne rozumienie uczestnictwa w kulturze zakłada bowiem celowo podejmowane i kreowane działania, nie uwzględnia natomiast fenomenu bycia w kulturze jako składowej części tego uczestnictwa.

Przyjęło się badać uczestnictwo w kulturze w wymiarze statystycznym, konsumpcyjnym: jak często, kiedy i gdzie mieszkańcy danego terenu korzystają z zasobów wytwarzanych przez instytucje kultury (kina, teatry, domy kultury, muzea, zespoły itd.). Niektóre statystyki uwzględniają też zorganizowane amatorskie działania kulturalne, jak nieprofesjonalne teatry, koncerty itp. (zob. Morrone 2006; Eurostat 2011). Tak pojmowane uczestnictwo może być rozumiane jako „partycypacja w kulturze artystycznej, będącej przed-

---

<sup>1</sup> Inspiracją moich rozważań są działania i publikacje stworzone przy specjalizacji animacja kultury w Instytucie Kultury Polskiej Uniwersytetu Warszawskiego (zob. Godlewski et al. 2002; *Teraz! Animacja kultury*, b.d.) oraz refleksja zawarta w pracach teoretycznych Marka Krajewskiego, na którego tekst *W kierunku relacyjnej koncepcji uczestnictwa w kulturze* będę się powoływać i na podstawie którego referuję dotychczas dominujące koncepcje uczestnictwa w kulturze (Krajewski 2013).



miotem instytucjonalnej działalności upowszechnieniowej” (Grad 1997: 5). Inny, choć o podobnym wydźwięku, rodzaj postrzegania uczestnictwa w kulturze, pojawia się w pracach socjologicznych Antoniny Kłoskowskiej (1972, 1981). Socjolożka uczestnictwo w kulturze określa jako manipulowanie semiotycznymi zasobami kultury przez tworzenie, odbiór i interpretację jej różnych przekazów. Trzecia i najbardziej nośna koncepcja została sformułowana przez Andrzeja Tyszkę. Socjolog napisał, że partycypacja kulturowa to „[...] indywidualany udział w zjawiskach kultury – przyswajanie jej treści, używanie jej dóbr, podleganie obowiązującym w niej normom i wzorom, ale także tworzenie nowych jej wartości oraz odtwarzanie i przetwarzanie istniejących” (Tyszka 1971: 122). Jak podsumowuje to wyliczenie Marek Krajewski (2013: 42): „Cechą wspólną takiego rozumienia partycypacji kulturowej jest traktowanie kultury jako czegoś zewnętrznego wobec jednostek, czegoś, czym one manipulują, posługują się, wykorzystują do zaspokojenia swoich potrzeb, co decyduje z kolei o tym, kim one są w sensie społecznym, jakie miejsce zajmują w strukturze społecznej, jak bardzo zbliżają się lub oddalają od ideału »człowieka kulturalnego« obowiązującego w ich zbiorowości”. Tak ujęte uczestnictwo w kulturze wyklucza natomiast nieświadome podleganie wzorom i wpływom kultury, w której się urodziło, wychowało i funkcjonuje, jako czynnika kształtującego wrażliwość, sposób odbierania otaczającego świata, a także istotne z punktu widzenia jednostkowego i społecznego wartości.

Choć, jak słusznie zauważa Krajewski, w sztywny sposób pojęte uczestnictwo w kulturze nie przystaje do sposobu funkcjonowania współczesnego świata, moi rozmówcy poproszeni o opowiedzenie o sobie jako o przedstawicielach kultury mniejszościowej zazwyczaj wychodzili od takiego właśnie ujęcia: opowiadali, w jakich są lub byli zespołach, na jakich instrumentach grają, w jakiego rodzaju zorganizowanych działaniach na rzecz kultury mniejszościowej biorą udział. Takie formułowanie przez nich odpowiedzi jest oczywiście zrozumiałe. Zostali bowiem wychowani w pojmowaniu kultury mniejszościowej jako tworu odrębnego od ich codziennego życia, a więc w którym uczestnictwo powinno się w wyraźny sposób od codzienności odcinać. Jednak, gdy tylko młodzi oddalali się od

pytania, wglębiali w historię swojej rodziny, opowiadali o stosunku do kultury mniejszościowej, uczeniu się języka, o swoim codziennym życiu właśnie, ich przedstawianie swojego „bycia w kulturze” zaczynało przypominać to, co można nazwać żywym uczestnictwem w kulturze definiowanym za Wojciechem Bursztą (2011: 11) jako „ta sfera praktyk życiowych, która włącza, a nie wyłącza, aktywizuje, a nie naucza, jest codziennością bardziej aniżeli odświętnym celebrowaniem”. Refleksja nad takim byciem w kulturze, wpływem krajobrazu, klimatu, dziecięcych zabaw, języka używanego w okolicy (niekoniecznie języka mniejszościowego w opozycji do dominującego) na kształtowanie się tożsamości jednostek, a więc nad tym, co można nazwać kulturą w pojęciu antropologicznym (zob. Mencwel 2006: 42–45), pojawiała się zwłaszcza wtedy, gdy pytałam, czy w życiu moich rozmówców był moment uświadomienia sobie, że istnieje kultura mniejszościowa jako odrębna od kultury dominującej. Tak powiedział jeden z moich kaszubskich rozmówców:

**J21M(K):** Właściwie u mnie w domu nie było czegoś takiego, że się podkreślało, że to jest kaszubskie, to jest nasze. Nie było czegoś takiego, nie było nazywania rzeczy po imieniu. Ale było bardzo dużo rzeczy takich NATURALNYCH. Tylko my to ROBILIŚMY NIEŚWIADOMIE. Uznawaliśmy to za swoje, a nie za kaszubskie czy polskie. PO PROSTU NASZE. Tak się robi i koniec. Chociażby brak 12 potraw na Wigilię. U nas nie było takiego zwyczaju. I tak jest na Kaszubach, ale o tym się dopiero dowiedziałem, jak się przygotowywałem do matury. Bo miałem prezentację o wierzeniach ludowych w literaturze kaszubskiej i wtedy się wielu rzeczy dowiedziałem, jak to wyglądało. Brak lanego poniedziałku, tylko smaganie jałowcem. U mnie to jest normalne i nikt w mojej wiosce nie pomyślałby w ogóle o wodzie. Jakby ktoś się zaczął wodą oblewać, to by się po głowie postukali. Robienie gniazd dla zająca to jest coś absolutnie koniecznego na Wielkanoc. Ja robiłem wiele co roku. Ale moja młodsza siostra... teraz się wiele zmieniło, wiele obyczajów zanikło i ja widzę, że wielu z nich już nie ma, ale ONE TEŻ TO ROBIĄ AUTOMATYCZNIE, same. Bo to oglądały w dzieciństwie, jak my to robiliśmy i to powtarzają. Ja się staram im nie mówić, że to jest kaszubskie, tylko że to jest nasze. Jak się wie, że coś jest swoje, to wtedy może mniej świadomie, ale to się przekazuje dalej takie rzeczy. I wpływa to na żywotność tej kultury.

Na bycie w kulturze kaszubskiej, na uczestnictwo w niej składa się nie tyle udział w zorganizowanym życiu kulturalnym, ale szereg praktyk kulturowych, czy to związanych z życiem obrzędowym, z zabawami, jedzeniem, czy wspólnym spędzaniem czasu, które Kaszuba uważa za „naturalne”, za „nasze”, które stanowią część jego życia. Z tego, że należą do „kultury kaszubskiej”, zdał sobie sprawę, jak deklaruje, dopiero gdy miał przygotować prezentację szkolną. Podobnie dla jednej z Bretonek, która od dziecka śpiewała *kan ha discan* podczas lokalnych *fest-noz*, nie było to świadome działanie w kulturze:

**U25K(B):** [...] śpiewamy na wielu małych imprezach w okolicy. Gdy byliśmy młodsze, robiliśmy to bardzo często, tylko dla przyjemności [...], a teraz śpiewamy rzadziej, zazwyczaj gdy *fest-noz* jest organizowane z jakiegoś ważnego powodu, żeby wesprzeć bretońskie stowarzyszenie...

Dziewczyna opowiada, że jako dziecko z siostrami po występie przyłączały się do zabawy, tańczyły lub biegały między dorosłymi, „jak to dzieci”. Dopiero teraz, gdy jest dorosła, wchodzi na scenę w konkretnym celu, żeby wesprzeć prowadzone przez innych działania na rzecz kultury bretońskiej. Jednak na moje pytanie, czy uważa, że śpiewanie na *fest-noz* jest rodzajem zaangażowania, moja rozmówczyni wydawała się bardzo zdziwiona:

**U25K(B):** [...] dla mnie *fest-noz* to nie jest zajęcie kulturalne. [śmiech] wypicie piwa na *fest-noz*, cóż... [śmiech].

Śpiewanie na *fest-noz* jest traktowane jako praktyka życia lokalnego, jako doświadczanie życia wspólnotowego. Tak ujęte uczestnictwo w kulturze jest więc zwyczajem codziennym, nie zaś specjalnie zorganizowanym wydarzeniem, w którym można, lecz nie trzeba brać udziału. Taką perspektywę patrzenia na kulturę Marek Krajewski określa jako relacyjną, a więc taką, w której „kultura jest efektem wiązania różnorodnych elementów w zbiorowości i jednocześnie czynnikiem określającym przebieg tego procesu. [...] nie jest ona rzeczą, ani zbiorem rzeczy, ale własnością powiązań tworzących określoną zbiorowość, ich specyficzną konfiguracją. Reguluje ona

nasze zachowania [...] dlatego, że jest specyficznym układem elementów powiązanych w zbiorowość” (Krajewski 2013: 37).

Uczestniczyć w kulturze można też – według niektórych moich rozmówców – w sposób świadomy lub nieświadomy. Gdy proszę Łuzyczankę, żeby mi wytłumaczyła, co ma przez to na myśli, odpowiada:

**OziK(Ł):** [...] nieświadomie, [kiedy] ktoś myśli: chętnie tańczę, więc pójdę do grupy tanecznej. Ale w grupie, czy to jest Smjerdźaca albo Wudwor, jedni i drudzy mają stroje, ewangelickie lub katolickie, to jest coś lużyckiego. Więc myślę, że to jest nieświadome, że się udziela w takiej grupie kulturalnej, że wspiera tradycję i kulturę i przestrzega zwyczajów.

Śpiew, taniec czy uczestnictwo w zorganizowanej grupie kulturalnej może być więc odczytywane na dwóch płaszczyznach. Świadome uczestnictwo w kulturze mniejszościowej oznaczałoby branie udziału w określonych czynnościach ze względu na ich odgórne przypisanie do kultury mniejszościowej. Nieświadome „życie kulturą lużycką” byłoby praktykowaniem wraz z przyjaciółmi lubianych przez siebie czynności, które przy okazji mogą być przez zewnętrznych obserwatorów traktowane jako należące do kanonu kultury mniejszościowej. Takie odgórnie narzucane rozróżnienie nie ma jednak dla młodych ludzi znaczenia w codziennym życiu. Ważna jest dla nich sama aktywność, zabawa, interakcja, która pośrednio wpływa na to, jak kształtuje się ich tożsamość i jakie wartości są im wpajane. Można powiedzieć więc, że kultura i uczestnictwo w kulturze jest tym, co określa i tworzy ludzi należących do pewnej zbiorowości, sprawia, że są różni od przedstawicieli innej grupy. W takim ujęciu kultura mniejszościowa nie jest i nie powinna być traktowana jako szereg spektakli i działań, które są świadomie utożsamiane z tym, co przyjęło się traktować jako kulturę mniejszościową. Kultura mniejszościowa, jak każda inna, jest żywym tworem, który zmienia się wraz z przemianami, którym podlegają wszystkie jej części składowe. Do kultury mniejszościowej nie wchodzi się na chwilę, by potem z niej wyjść. W kulturze mniejszościowej żyje się na co dzień, z tym że

w wielu wymiarach pokrywa się ona z innymi kulturami, zwłaszcza z kulturą dominującą, z którą pozostaje w stałym kontakcie.

Tomasz Rakowski w odniesieniu do działań prowadzonych w Polsce na obszarach wiejskich pisał, że znajdując uzasadnienie dla rozwijania kultury i kompetencji kulturowych w wizji modernizacji, kultura wiejska jest postrzegana przez pryzmat braku, niedorozwoju czy niedostatku. Tym samym przez uczestnictwo w kulturze rozumie się pochwalane z perspektywy kultury miejskiej zachowania (Rakowski 2013: 9). W odniesieniu do kultur mniejszościowych można zaobserwować podobne zjawiska. W sposobie myślenia o uczestnictwie w tych kulturach chodzi nie tyle o przekazywanie treści i wartości do nich się odnoszących i przez nie generowanych, ile o włączanie młodych ludzi w istniejące, aprobowane przez społeczeństwo dominujące i finansowane odgórnie schematy. Jak pisze Rakowski, „kryje się tu właśnie niebezpieczeństwo narzucania tej wersji kreatywności jako powszechnie obowiązującej wartości, jako wręcz powszechnej normy, a to w praktyce może już przynieść odgórną implementację języka i pewną »przemoc dyskursywną«. Przede wszystkim jednak może jeszcze wcześniej wyrządzić wiele złego – może już na samym początku unieważnić wszystko to, co w tych środowiskach już obecne, a więc ich własne, lokalne kompetencje, »odolne kreatywności« [...]” (Rakowski 2013: 9). Tymczasem to one dla trwałości i spójności społeczności mniejszościowych wydają się ważne i to one tworzą ich tożsamość. Niebezpieczeństwo polega na tym, że niektóre tylko pomysły, również te podawane przez młodych, mogą zyskać aprobatę odpowiednich instytucji, a tym samym wsparcie finansowe. Takie aprobowane działania muszą się dziś wpisywać w kategorię „projektu”. Ogranicza to kreatywność przedstawicieli mniejszości do z góry ustalonych ram. Nie tylko ten wymiar działania w kulturze może być dla mniejszości groźny. Równie szkodliwe może być implementowanie we wspólnotach zwyczajów uważanych za tradycyjne dla danej mniejszości, a które nigdy nie były praktyką lokalnej społeczności. O tym problemie, zniechęcającym wielu młodych do udziału w kulturze, która nie wydaje się już ich kulturą, mówi Kaszubka:

**H24K(K):** O ścinaniu kani na przykład się w mojej miejscowości nigdy nie słyszało, nie widziało. Teraz się okazuje, że to jest kaszubski stary zwyczaj i musi być na każdej imprezie wiejskiej coś takiego.

Standaryzowanie kultury mniejszościowej przez ujednocianie jej lokalnych różnic, stosowane jako strategia tworzenia kultury, z którą wszyscy mogliby się identyfikować, sprawia, że zaczyna ona funkcjonować nie w codziennym życiu, lecz na poziomie wyreżyserowanych spektakli. W następnym rozdziale zostanie pokazane, jak problematyczne jest dla młodych traktowanie uczestnictwa w kulturze mniejszościowej w wybiórczych, konsumpcyjnych kategoriach, które narzucają społeczności, co za kulturę mniejszościową „można uważać”, a co do niej „nie pasuje”.

Moi rozmówcy, osoby związane z kulturą mniejszościową, nie są jedynie odbiorcami tej kultury, ewentualnie jej twórcami. Przede wszystkim są jej uczestnikami. Dlatego interesuje mnie, jak oni sami – będąc w kulturze i stając się jej coraz bardziej świadomymi – żyją nią, odczuwają ją i swoimi działaniami wpływają na jej przekształcanie się. Jednocześnie w tym procesie ich tożsamość (mniejszościowa) ulega przemianom i tworzeniu. Istotne dla mnie jest więc takie uczestnictwo w kulturze, które wymaga podejścia aktywnego, otwartego na interakcje z otoczeniem, innymi jej uczestnikami, na doznania i tworzenie nowych wartości. We wcześniejszych rozdziałach pisałam o istnieniu etnicznej „szarej strefy”, do której należą ci, którzy żyjąc w kulturze mniejszościowej, świadomie się z nią nie identyfikują i deklarują, że nie zależy im na jej przetrwaniu. Oznacza to, że nie każda osoba urodzona i żyjąca w obrębie kultury mniejszościowej uczestniczy w niej aktywnie, nawet jeśli uczęszcza na lekcje języka mniejszościowego czy na zorganizowane wycieczki. Zwiedzenie muzeum wraz z grupą uczniów może mieć niewiele wspólnego z aktywnym uczestnictwem w kulturze, pozostając jedynie zetknięciem się z określonymi zasobami tej kultury. Już jednak wejście w dialog z twórcą/kuratorem/animatorem, który nie tylko pewne jej wytwory prezentuje, ale też wciąga odbiorców w interakcję, zmusza do własnej refleksji lub przeżywania, staje się uczestnictwem, wymaga bowiem od jednostek aktywnego i emocjonalnego udziału

w wydarzeniu, jakim jest kontakt z innymi ludźmi, a nie tylko oglądanie dzieła sztuki. Tak o swoim uczestnictwie w kulturze kaszubskiej opowiada jedna z moich rozmówczyń:

**G25K(K):** [...] pamiętam, że jak byłam mała, mogłam mieć 7–8 lat, zawsze ważnym wydarzeniem we wiosce był obrzęd ścinania kani. Dzisiaj już troszkę zanikł tego kaszubski charakter, choć nadal są msze kaszubskie i się mówi na nich [po kaszubsku], ale cała ta otoczka... Jak ja byłam mała, mamy trzy błotka, takie bajorka we wiosce, i to się tak czekało z taką niecierpliwością, wszystkie dzieci, bo szliśmy od jednego błotka, do drugiego i do trzeciego i to był taki jakby korowód. Bo wszyscy z wioski przechodzili w takim korowodzie za furmanką. Każdy miał jakiś kolorowy strój, dziewczyny – wianki. [...] I śpiewało się dużo piosenek kaszubskich. I sam ten motyw puszczania wianków, ale też ogniska... I trąbiło się też na cztery strony świata bazunami. I wiadomo, jakieś występy zespołu, śpiewanie, to było coś cudownego. I zawsze się uczestniczyło. Nie wyobrażałam sobie nie iść na takie wydarzenie.

Dzieci biorące udział w lokalnym obrzędzie były jego aktywnymi uczestnikami. Przygotowania do niego, partycypacja i późniejsze przeżywanie go wpływały na ich tożsamość, postrzeganie otaczającego świata i tworzenie więzi wspólnotowych. Młodzi, stając się aktywnymi uczestnikami wydarzenia międzyludzkiego, artystycznego, animacyjnego, kulturalnego, wchodzą „w interakcję, w okoliczności wspólnej pracy i wspólnego tworzenia”, co pozwala z kolei na „znieśnienie apodyktycznych hierarchii, unieważnienie postaw wszechwiedzących, podziału na nauczycieli i uczniów” (Piwowska b.d.: 30). Wszyscy uczestnicy są współtwórcami spektaklu, który jednocześnie umacnia ich relacje i zbiorową tożsamość. Takie pojmowanie uczestnictwa w kulturze odnosi się do działań animacyjnych, które wymagają od uczestnika zaangażowania, ale też przez to zaangażowanie i dzięki niemu czynią go twórcą i myślącym podmiotem działania. Tego rodzaju bycie w kulturze mniejszościowej – niezależnie od tego, czy spontanicznie kultywowane w rodzinach lub grupach rówieśniczych, czy inicjowane przez lokalnych animatorów kultury, nauczycieli, samą młodzież – ma na młodych najsilniejszy wpływ

i często jest pierwszym etapem na drodze do zaangażowania w sprawy mniejszości.

### Początki zaangażowania

Joan Pujolar, badacz zajmujący się użytkownikami języka katalońskiego, wprowadził do analizy pochodzący z tego języka termin *mudas* oznaczający zróżnicowanie społecznych spektakli. Pujolar koncentruje się na językowych *mudas* – ważnych, przełomowych momentach życiowych (ang. *biographic junctures*), gdy jest podejmowana bardziej lub mniej świadoma decyzja dotycząca zmiany repertuaru językowego na rzecz języka mniejszościowego. Takimi momentami dla badanych Katalończyków było rozpoczęcie szkoły podstawowej, średniej i studiów, wejście na rynek pracy, a także założenie rodziny i narodziny dzieci (Pujolar, Puigdevall 2015: 167). Wybór języka, a także identyfikacji z kulturą mniejszościową, staje się „inwestycją życiową z otwartymi znaczeniami”, gdyż jest to performatywny akt wywołujący społeczne konsekwencje o długotrwałym znaczeniu stale negocjowanym przez użytkowników języka i otaczającą ich społeczność (Pujolar, Puigdevall 2015: 169). Wybór języka i uświadomienie sobie chęci identyfikacji z kulturą mniejszościową pociąga za sobą konkretne zmiany w życiu młodych ludzi. Przede wszystkim stopniowo stają się aktywnymi członkami określonej wspólnoty, z którą zaczynają się coraz silniej identyfikować, uczestnicząc na różnych poziomach w jej kulturze. Ta świadomość nie musi jednak zmienić ich stosunku do kultury dominującej, ani zaprowadzić ich do aktywnego działania na rzecz kultury mniejszościowej. Joan Pujolar i Isaac González (2012) stawiają wręcz tezę, że dziś mówienie w języku mniejszościowym czy uczestnictwo w kulturze mniejszościowej zostało „zdeetniczowane” na skutek przemian politycznych, ekonomicznych i społecznych<sup>2</sup>. Obserwując

---

<sup>2</sup> „Zdeetniczowanie” używania języka mniejszościowego zależy jednak w bardzo dużym stopniu od kontekstu polityczno-społecznego, w którym dany język funkcjonuje. W przypadku Katalonii prawa językowe osób posługujących



młodych uczących się w szkołach immersyjnych czy dwujęzycznych lub biorących udział w konkretnych zajęciach kojarzonych z kulturą mniejszościową, można zauważyć, że jedynie w niewielkim stopniu tak tworzona tożsamość realizuje się w działaniach aktywistycznych, wymagających podjęcia konkretnych decyzji życiowych. Tożsamość uczestników kultury mniejszościowej jest więc bardzo zróżnicowana, podobnie jak sposób i intensywność samego uczestnictwa. Niemniej, poznawanie swoich korzeni, historii wspólnoty, charakterystycznych dla niej zajęć czy własnego miejsca w tej grupie ma wpływ na to, jak jednostki same postrzegają siebie oraz innych w kontekście tej kultury. Szczególnie silnie zmiana jest dostrzegana, jeśli uczestnictwo w kulturze mniejszościowej łączy się z nabywaniem kompetencji językowych, a zwłaszcza gdy młody człowiek zaczyna mówić w języku mniejszościowym. Tworzy się wówczas stopniowo jego dodatkowa „językowa persona”, która potrafi wchodzić w interakcje z innymi użytkownikami języka mniejszościowego, a także może uczestniczyć w pewnych wspólnotach praktyki. Jak pisali Pujolar i Puigdevall (2015: 172): „[...] mobilizowanie określonych kompetencji językowych lub dyskursywnych w życiu społecznym nie może być interpretowane jako proste, abstrakcyjne, kognitywne ćwiczenie. Przeciwnie, powinno być postrzegane jako pozycjonowanie, tworzenie społecznej persony, która wymaga określonej dyskursywnej pozycji otwartej na uznanie lub kontestację”. W mniejszym stopniu taka postawa jest widoczna w przypadku uczestnictwa w kulturze mniejszościowej, choć i przez nie osoba, która zanurza się w działaniach i dyskursie związanym z tą kulturą, rozwija wachlarz nowych praktyk, inspiracji oraz zachowań, które wpływają na jej postrzeganie swojego miejsca w świecie i konkretnej wspólnoty.

Ważne momenty biograficzne, decydujące o sposobie angażowania się moich rozmówców na rzecz własnej kultury i języka, mają

---

się językiem mniejszościowym mają długą tradycję, do szkół, w których język ten jest językiem wykładowym, uczęszcza zaś wiele dzieci. Inne poznają język na dodatkowych zajęciach. Kataloński funkcjonuje także w życiu publicznym. Tymczasem języki, które są przedmiotem moich badań (nawet walijski), nie osiągnęły takiej pozycji. Dlatego używanie ich jest w znacznie większej mierze aktem tożsamości, co oznacza, że proces ich „deetniczacji” nie dokonał się.

oczywiście inną skalę niż te wskazywane przez badaczy katalońskiego. Dzieje się tak przede wszystkim dlatego, że mamy do czynienia z młodymi ludźmi, którzy w swoim życiu nie doświadczyli jeszcze tak poważnych momentów przejścia, choć niewątpliwie zmiana szkoły czy rozpoczęcie studiów, które wiąże się z poznaniem nowych osób, może mieć istotne znaczenie. Omówione niżej kulturowe *mudas* zostały mi wskazane przez moich rozmówców. Nie pytałam ich wprost o ważne z punktu widzenia ich świadomości językowej i kulturowej momenty. Wynikały one z ciągu narracyjnego odnoszącego się do ich własnego życia i działania na rzecz kultury mniejszościowej. Te „momenty” nie mają więc jedynie formy wydarzeń. Odnoszą się też do otoczenia, praktyk i ludzi, którzy mieli na moich rozmówców, w ich odczuciu, istotny wpływ. Jak pisali Pierre Bourdieu i Loïc Wacquant (2001: 110), „ludzkie działania nie są chwilowymi reakcjami na bodźce. Najdrobniejsza »reakcja« jednej osoby na inną osobę jest wręcz nabrzmiała całą historią tych dwóch osób i ich relacji”. Dlatego często impulsy zaangażowania się miały wiele form i odsłon: jedna osoba mogła być inspirowana przez swoje środowisko, by na pewnym etapie życia doświadczyć czegoś, co definitywnie i świadomie powodowało jej skierowanie w stronę kultury mniejszościowej. Według słów młodych ludzi wejście w świat mniejszości otwierało pole do dalszych aktywności, które skutkowały silniejszym zainteresowaniem i rosnącym zaangażowaniem. Wydzielone *mudas* mają więc charakter typologiczny, pozwalający uszeregować szersze i bardziej skomplikowane oraz wewnętrznie ze sobą powiązane zjawiska.

Wchodzenie przez młodych w świat kultury mniejszościowej przypomina inne procesy prowadzące do uspołeczniania młodych osób. Hanna Świda-Ziemba, analizująca postawy „młodych w nowym świecie”, poświęciła jeden z rozdziałów młodym społecznikom w Polsce (Świda-Ziemba 2005: 165–204). Z badań prowadzonych przez nią i jej magistrantów wynika, że największy, choć niedeterminujący, wpływ na zaangażowanie ma środowisko i tradycje rodzinne, branie udziału w zajęciach i/lub życiu organizacyjnym w młodym wieku, a także (a może przede wszystkim) posiadanie grupy, w któ-

rej więzi emocjonalne są żywe. Z opowieści młodych działaczy języków mniejszościowych wyłania się podobny obraz.

## Rodzice

Pierwszą grupą odniesienia dla młodych ludzi jest dom rodzinny. To tu następuje ich proces socjalizacji, to wartości i praktyki wyniesione z domu, tworzące ich społeczny i kulturowy kapitał (Bourdieu 1986), będą przez nich w przyszłości reprodukowane. Od postawy rodziców wobec przynależności do grupy etnicznej i języka mniejszościowego zależy w dużej mierze to, jakie postawy przejmą bądź odrzucą młodzi ludzie (Baker 1992: 109). Rodzice przekazują bowiem dzieciom nie tylko zainteresowanie kulturą mniejszościową, ale też stosunek do praktyk związanych z uczestnictwem w niej. Tak swoją postawę w odniesieniu do łączyckości tłumaczy student sorabistyki:

**B22M(Ł):** Z tym się wychowałem. Nasz tata zawsze nam opowiadał, gdzie co jest na Łużycach. Też zawsze jeździliśmy sobie w różne miejsca, żeby wszystko obejrzeć. Gdy tylko odsłaniano jakąś tabliczkę pamiątkową w jakieś wsi, to my tam byliśmy. Tak naprawdę to myślę, że to było dobre, że tak robiliśmy. Jestem za to wdzięczny. Przez lata w każde święta Bożego Narodzenia dostawaliśmy nowe łączyckie książki. Czy chcieliśmy, czy nie, i tak je dostawaliśmy. No a potem je też czytaliśmy. Na to rodzice zwracali dużą uwagę.

Chłopak nie tylko wyrósł w domu, w którym w języku mniejszościowym się mówiło, ale też dzięki zaangażowaniu rodziców poznał swoje otoczenie i związane z nim historie, uczestniczył w bardziej lub mniej oficjalnych świętach związanych z kulturą mniejszościową, a także nauczył się być aktywnym odbiorcą treści kulturowych.

Badania wykazały, że młodzi, u których w domach dyskutuje się o sprawach związanych z życiem wspólnotowym, obywatelskim, gdzie rodzice angażują się w sprawy grupy lub przekazują pozytywne sygnały uczestnictwa, wykazują większe zainteresowanie i skłonność do zaangażowania na tym polu (McIntosh, Youniss 2010: 31). W przypadku mniejszości językowych sygnały takie mogą być dwo-

jakiego rodzaju. Może to być wychowanie w języku mniejszościowym, używanie go aktywnie przez rodziców w relacjach z dziećmi i otoczeniem. Może to być też postawa otwartości na język mniejszościowy, nawet jeśli nie jest on narzędziem komunikacji w rodzinie: wysyłanie dzieci do szkół i na zajęcia, pokazywanie, że język ten jest ceniony. Pozwala to dzieciom oswoić się z językiem i sytuacją mniejszościową grupy i znaleźć w niej własne miejsce. Tak stało się w przypadku 25-letniego Łużyczanina, który skończywszy edukację, związał się z łużycką instytucją oświatową:

**G25M(L):** Moja mama była nauczycielką łużyckiego, kiedy jeszcze pracowała. Oprócz tego brała udział w kursach łużyckiego w Budziszynie. Mój tata udziela się w jednej amatorskiej łużyckiej grupie teatralnej. To jest ważne dla naszej rodziny. Moi rodzice nie musieli pracować nad tym, że my, dzieci, mówimy po łużycku. Tak wyrosliśmy i to było oczywiste dla każdego.

Dla B., córki kaszubskiej aktywistki, jest bezdyskusyjne, że gdyby nie postawa jej mamy, nauczycielki i działaczki na rzecz języka i regionu, kaszubskiego nie poznałaby tak, jak większość jej rówieśników:

**NDR:** Czy zaangażowanie twojej mamy pozwoliło Ci poodkrywać różne rzeczy związane z Kaszubami?

**B24K(K):** No, na pewno. Bo osób takich jak ja, w których domu mówiło się po kaszubsku i podkreślało przywiązanie do regionu, mówię o osobach w moim wieku mniej więcej, nie ma za dużo, nie czuję się jakoś specjalnie związane z regionem.

Gdy rodzice uczestniczą w działaniach (kulturalnych, politycznych, społecznych) na rzecz wspólnoty mniejszościowej, dzieci łatwiej zaczynają się tymi kwestiami interesować (Rochon 1998: 161). Już włączenie się i wzięcie na siebie obowiązków związanych z uczestnictwem w grupie sprawia, że młody człowiek wchodzi w życie mniejszościowe coraz silniej, gdyż przez uczestnictwo w grupie jednostka uczy się i konstruuje swoją tożsamość (McIntosh, Youniss 2010: 30). Tak stało się z 16-letnim Bretończykiem, który mimo młodego wieku nie tylko prowadzi i organizuje w lokalnej współ-

nocie wiele bretońskich wydarzeń kulturalnych, ale też udziela się w publicznych debatach dotyczących sytuacji Bretanii i jej języków:

**T16M(B):** Odkryłem to środowisko trochę przez przypadek, bo mój tata gra na dudach. Kiedyś po pracy miał zajęcia gry na dudach i nie chciał mnie wziąć, bo byłem mały, miałem 8–9 lat. Ale się uparłem, poszedłem, zacząłem grać na dudach. I tak krok po kroku zostałem włączony do zespołu, wszedłem do stowarzyszenia, a gdy się już jest w takim stowarzyszeniu, człowiek się stara zrobić jak najwięcej, pomaga organizować festiwal itd. I coraz silniej krok po kroku włącza się w życie kulturalne.

Jeszcze silniej postawy rodziców odzwierciedlają się w przypadku zaangażowania obywatelskiego i/lub politycznego. Dla wielu młodych to wartości i praktyki wyniesione z rodzinnego domu odgrywają rolę formującą, wzmacniającą ich zaangażowanie i popychającą do działania (Sherrod 2006: 14). Badania pokazały, że często wartości rdzenne dla rodziców są przekazywane młodemu pokoleniu. Jest to widoczne zwłaszcza w przypadku rodziców, którzy sami są lub w młodości byli działaczami: częściej niż rodzice niezaangażowani przekazują dzieciom wagę współpracy z innymi i służenia ważnym celom (zob. Franz, McClelland 1994). Walińczyk działający w Cymdeithas yr Iaith oraz w młodzieżówce partii Plaid Cymru uważa:

**B20M(W):** Myślę, że przez mojego wujka [jestem zaangażowany]. On jest bardzo wrażliwy na to, bo został aresztowany w latach 80. za protestowanie o lepszy status dla języka walijskiego. I spędził jakiś czas w więzieniu. Więc myślę, że taka postawa została mi przekazana przez rodzinę bardziej niż przez cokolwiek innego. [...] To zawsze tam było, od kiedy byłem bardzo mały. Wszyscy wokół nosili bluzki Cymdeithas yr Iaith, mieli naklejone nalepki i takie rzeczy. To po prostu było coś, w czym wyrosłem. Więc to było coś takiego, że to akceptowałem zanim właściwie zrozumiałem dlaczego. Ale gdy się dorasta, zaczyna się bardziej świadomie zgadzać z jakimiś poglądami Cymdeithas yr Iaith, że obrona języka narodowego jest ważna dla Walii.

Wujek jest przedstawiany przez studenta jako osoba bardzo mu bliska, a jednocześnie otoczona aurą bohaterstwa – wzór do naśladowania. W tej rodzinie walka o prawa dla walijskiego była traktowana jako obywatelski obowiązek. Chłopak wyrósł w takiej atmosferze, a gdy zaczął rozumieć, dlaczego i o co toczy się walka, postanowił aktywnie się do niej włączyć. Podobnie o swojej świadomości konieczności działania na rzecz języka bretońskiego mówi bretoński licealista, którego tata, działacz bretońskiego Frontu Wyzwolenia Bretanii (FLB)<sup>3</sup>, starał się uwrażliwić syna na sprawy związane z Bretanią:

**G16M(B):** Trochę o tym rozmawiałem z tatą, który powiedział mi: „Patrz, to jest walka o nasz język”. To było podczas manifestacji w Rennes. Powiedział: „Idę tam, bo to jest mój kraj i tak trzeba”. I powiedział też, że jestem jego synem, więc pójdę z nim, będę w tym brał udział, żeby móc w przyszłości zdecydować samodzielnie. Ale mój tata zawsze starał się, jak o tym mówił, by nie wchodzić w sferę problemów politycznych. [...] zawsze starał się mnie orientować bardziej w stronę spraw kulturalnych, języka i tego, by nauczyć się mówić i rozmawiać po bretońsku. I starał się, żebym się nauczył jak najwięcej o przeszłości i o naszych przodkach, niż angażować mnie od razu politycznie. Ale pamiętam też, że kiedyś powiedział mi, że polityka jest w Bretanii bardzo ważna i nawet jeśli często nie mieliśmy na to czasu, to jednak starał się wprowadzać mnie w różne zagadnienia.

W rodzinnym domu są przekazywane najważniejsze wartości związane z kulturą i językiem mniejszościowym, a także pozytywny stosunek do nich. Niemniej istotną rolę odgrywa pokazywanie i przekazywanie dzieciom aktywnej postawy wobec otaczającego świata. Jeśli mają się angażować na rzecz kultury i języka, młodzi ludzie muszą mieć poczucie, że od ich działań wiele zależy i że sami są w stanie kreować kulturę.

---

<sup>3</sup> Front de la libération de la Bretagne to organizacja o skłonnościach terrorystycznych domagająca się uznania niezależności Bretanii, działająca zwłaszcza w latach 70. XX wieku. Jest całkowicie odrzucona przez większość członków ruchu bretońskiego.

## Szkoła

O roli, jaką szkoła może odgrywać w procesie świadomego wchodzenia młodych do wspólnoty językowej i kulturowej, była już mowa w drugim rozdziale. Znaczenie zajęć szkolnych wzrasta tam, gdzie dzieci pochodzą z domów, w których w języku mniejszościowym się nie mówi, a sprawy przynależności kulturowej nie są poruszane. Jednak nawet w przypadku dzieci wychowanych w zwartych wspólnotach językowych, edukacja szkolna jest istotna. Młodzi ludzie nawiązują bowiem w szkole ważne znajomości i przyjaźnie, tworzą grupy towarzyskie i wspólnoty praktyki, również takie, które pomagają im w (re)definiowaniu językowej i kulturowej tożsamości (Jaffe 2011: 206). To w szkole dzieci zdobywają kompetencje językowe, przede wszystkim odnoszące się do języka literackiego (zob. Martin-Jones 2011). Niemniej ważne są nabywane tam, zwłaszcza podczas różnego rodzaju zajęć wokółszkolnych, kompetencje kulturowe, które pozwalają młodemu człowiekowi poznać i zainteresować się sprawami związanymi z życiem mniejszościowym. Wraz z innymi uczniami mogą stworzyć wspólnotę praktyki, dzięki której wiedza jest zdobywana w działaniu, a proces uczenia się jest jednocześnie procesem nabierania świadomości przynależności kulturowej oraz stawania się członkiem danej grupy (Lave 1991; Eckert, Wenger 1994). Tak o tym procesie mówi Łużyczanka, wychowana w domu, w którym w języku łużyckim się mówiło, rodzice angażują się zaś w działania kulturalne:

**H25K(Ł):** [...] po pierwsze, szkoła daje dostęp. To, co jest oferowane w szkołach, możesz robić z przyjaciółmi. W łużyckim liceum dostęp do tych różnych możliwości jest łatwy. Oczywiście, że to zwiększa świadomość, bo graliśmy w teatrze, to było super. Często powtarzaliśmy naszą inscenizację – graliśmy po łużycku, czasem po niemiecku. Można było być z tego dumnym. To sprawiało nam przyjemność. Myślę, że to zwiększało świadomość.

W szkole, dzięki zajęciom umożliwiającym młodym tworzenie wspólnot praktyki związanych wokół działania w języku łużyckim, więzi między uczniami zacieśniały się, zaś świadomość tego,

że działanie na rzecz kultury lużyckiej jest ważne, rosła. Oczywiście, szkoła może w równej mierze zachęcić i zniechęcić młodych do zaangażowania. Wiele, jak zostało powiedziane w rozdziale drugim, zależy od samego nauczyciela i atrakcyjności proponowanych zajęć. Dziewczyna, która podkreśla, że gdyby nie nauczycielka kaszubskiego, pewnie nie związałaaby swojego życia z działaniem na rzecz języka, opowiada:

**G25K(K):** [...] gdyby nie liceum, to ja bym w ogóle nie umiała pisać po kaszubsku. Bo wiadomo, w domu to się mówi po kaszubsku, ale przecież moi rodzice w ogóle nie potrafią pisać po kaszubsku, bo te wszystkie normalizacje, labializacje... I też uczestniczenie w takich przedstawieniach [teatru amatorskiego prowadzonego przez nauczycielkę kaszubskiego – N. D.-R.] pozwalało poznać literaturę kaszubską. [...] wiadomo, na lekcjach wszystkiego się nie przerobi. A przygotowując się do przedstawień, trzeba i lepiej poznać pisarza – autora i cały kontekst powstania tej opowieści, gadki czy dramatu.

Kaszubka dzięki przyszkolnemu kółku teatralnemu poznała kaszubską twórczość, a przede wszystkim nabrała chęci, by w kulturze kaszubskiej uczestniczyć i pracować z innymi na jej rzecz. Dzięki tym zajęciom zaczęła inaczej patrzeć na kulturę mniejszościową, nawiązała też bliższe relacje z innymi uczniami biorącymi udział w przedstawieniach. Szkolne kółko teatralne było więc wspólnotą praktyki, w której uczestnictwo prowadziło do wytworzenia zbiorowej tożsamości przez wspólne zaangażowanie (Eckert, Wenger 1994: 2).

W szkole młodzi ludzie mogą się również dowiedzieć, w jakiej sytuacji i dlaczego znajduje się ich język i kultura. Świadomość sytuacji, zwłaszcza jeśli jest przekazana przez zaangażowanego na rzecz mniejszości nauczyciela, może wpływać na zainteresowanie młodych sprawą, a w konsekwencji prowadzić do zaangażowania w działanie na rzecz grupy. J., chłopak z południowej Walii, w którego domu język walijski nie był używany, choć jedno z rodziców było politycznie w sprawy Walii zaangażowane, uważa:

**J20M(W):** Tak, to [zainteresowanie] zaczęło się w liceum. Na szczęście szkoły są dość niezależne od rządu w nauczaniu. Uczyliśmy się trochę



o historii Walii, o tym, jak Anglicy zawłaszczali sobie walijskie terytoria. I też uczyliśmy się o walijskojęzycznej Walii i ja bardzo chciałem to zobaczyć. Bo jak jesteś w Cardiff, jeszcze kilka lat temu w ogóle nie słyszało się walijskiego, teraz trochę więcej ludzi mówi po walijsku na ulicach. To była zdecydowanie inspiracja szkolna, nie domowa. I mniej więcej wtedy zaangażowałem się w takie rzeczy jak Plaid Cymru i Cymdeithas yr Iaith.

Nie można pominąć roli szkół związanych z ruchem na rzecz języków mniejszościowych, takich jak bretoński Diwan, którego funkcjonowanie i wpływanie na tworzenie zbiorowej świadomości uczniów oraz ich angażowanie się na rzecz własnej mniejszości zostało już omówione w rozdziale szóstym.

### Zajęcia kulturalne

Nie każdy rodzaj uczestnictwa w zajęciach związanych z kulturą mniejszościową przynosi podobne efekty. Uczestnictwo może być bierne i odtwórcze, a wtedy nie staje się dla jednostki motorem zaangażowania. Może jednak być oparte na aktywnym i twórczym udziale, który zapewnia jednostce samorealizację (Godlewski 2002: 63–64). Właśnie taki rodzaj uczestnictwa może prowadzić do wejścia w grupę, związania się z nią i zaangażowania. Mirza Munira (2006: 104) na podstawie długotrwałych badań prowadzonych w Londynie stwierdza, że „jakkolwiek społeczne lub edukacyjne działania w dziedzinie sportu, edukacji czy pracy we wspólnocie mogą mieć znaczący wpływ na budowanie społecznego kapitału i rozwiązywanie problemu wykluczenia społecznego”. Przez działania i praktyki kulturalne młodzi nie tylko tworzą więzi i uczą się, ale jest im przekazywany społeczny i kulturowy kapitał związany z działaniami w kulturze. Również tu, na pozaszkolnych zajęciach, młodzi mogą zacząć tworzyć wspólnoty praktyki, w których następuje „proces przyswajania języka i umiejętności związanych z życiem w grupie, podzielenia wspólnych praktyk i tworzenia tożsamości w relacji z tymi grupami” (Wenger 1998: 4). Badania wykazały, że uczestnictwo w działaniach performatywnych, w które młody człowiek się an-

gażuje, bo musi się włączyć i dać coś z siebie, odgrywają kluczową rolę w wyborze przez młodych stylu życia i tworzeniu tożsamości: przez nie uczą się nowych rzeczy i rozwijają swoje zdolności, również te potrzebne w dorosłym życiu – kreatywność, współpracę z innymi, improwizację, elastyczność. Również przez nie zyskują to, co najważniejsze, by zaangażować się w życie mniejszościowe: motywację (Miles et al. 2002: 3).

Takie uczestnictwo ma też realne przeniesienie na chęć i możliwość używania języka mniejszościowego (Artexte Sarasola 2014): młodzi znajdują przyjemność i sens w mówieniu w języku mniejszościowym, nabierają też wprawy w używaniu go w pozadomowym i pozaszkolnym otoczeniu, które zazwyczaj z językiem tym nie jest kojarzone. Jak przyznaje studentka walijskiego, u której w domu nie mówiło się po walijsku:

**DzoK(W):** Nie powiedziałabym, żeby te różnice [w kompetencjach językowych młodych] były tak duże. Chodziło tylko o różne postawy w stosunku do języka. Niektórzy używali go, nawet o tym nie myśląc, inni musieli naprawdę myśleć, gdy mieli powiedzieć coś po walijsku. Myślę, że dużo zależało od tego, czy się uczestniczyło w wielu pozaszkolnych zajęciach, czy uczestniczyło się w Eisteddfod, w zajęciach sportowych czy teatralnych. Ci ludzie dużo więcej używali walijskiego, bo do niego przywykli, mieli dużo więcej okazji, żeby to robić i się przyzwyczajać. Tym, którzy się nie angażowali, było dużo trudniej i mieli większe problemy z mówieniem.

Dziewczyna podkreśla, że w szkole, w której większość uczyła się walijskiego, szybciej z językiem identyfikowali się ci, dla których język ten stawał się narzędziem komunikacji w grupie zawiązywanej wokół zajęć kulturalnych.

Młodzi trafiają na pozaszkolne zajęcia z woli rodziców lub własnej, bo chcą robić to, co ich rówieśnicy. Niezależnie od początkowej motywacji, udział związany z pozytywnymi przeżyciami i nawiązanymi przyjaźniami może prowadzić do samodzielnego i świadomego uczestnictwa w kulturze mniejszościowej. Jak opowiada Łużyczanka:

**F20K(L):** Widziałam, jak inne dziewczyny chodzą jako drużki i też tak chciałam. Mój kuzyn grał w teatrze lużyckim i dlatego postanowiłam, że też pójdę do teatru. To on mi pokazał, że to jest coś pięknego. Nie wiem, jakoś to było oczywiste, że się angażuję. Niektórzy znajomi tak robili i to mi się podobało, też chciałam to robić. Do orkiestry już sama poszłam. Sama wiedziałam, że chcę to robić.

Początkowo dziewczyna naśladowała swoich rówieśników, chciała zrobić to samo, co oni. Stopniowo jednak uczestnictwo w lużyckim życiu kulturalnym stało się jej świadomym wyborem.

Organizacje, które proponują zajęcia kulturalne, a także wy-siłki wspólnoty, która zachęca młodych do udziału w nich, mają wspólny cel: indywidualny rozwój młodego człowieka jako członka szerszej grupy przez aktywne uczestnictwo i zaangażowanie (Speer 2008: 214). Organizowanie zajęć kulturalnych, w czasie których są przemycane elementy języka czy historii grupy, uwrażliwia na nie młodych. Dziewczyna studiująca bretoński, pochodząca z niebre-tońskojęzycznej i niezaangażowanej rodziny, wspomina, że dla niej pierwszy kontakt z kulturą bretońską odbył się na zajęciach tanecz-nych w kółku celtyckim:

**V22K(B):** [...] gdy byłam dzieckiem, [chodziłam na] zajęcia [...], [które] trwały półtorej godziny. I przez godzinę tańczyliśmy, a przez pół go-dziny to się nazywało „pół godziny dla kultury”. I ludzie, którzy wcześ-niej uczyli nas tańczyć, to były młode dziewczyny, robiły nam zajęcia, uczyły nas kilku słów po bretońsku, jakichś śmiesznych rzeczy, kolorów i takich rzeczy, i opowiadały nam różne rzeczy o Bretanii, historii... To trwało krótko, ale było bardzo fajne, bo to też pozwalało, żeby sobie po-wiedzieć, że to nie jest tylko rozrywka, nie tylko tak jak judo czy sport, ale że ma to związek z czymś innym.

Bycie członkiem młodzieżowej grupy kulturalnej jest przede wszyst-kim doświadczeniem społecznym. Biorąc udział w takich zajęciach, młody człowiek ma możliwość nawiązania kontaktów towarzyskich, przyjaźni i poznania różnych wartości, czasem innych niż te wyno-szone z domu rodzinnego. Nawiązane w ten sposób relacje nada-ją sens więziom i wzmacniają poczucie przynależności do wspólno-

ty (Cotterell 2007: 223). Tymczasem relacje między rówieśnikami są dla młodych bardzo istotne, gdyż ważne jest dla nich, żeby do innych pasować i nie odstawać od grupy (Miles, Dallas, Burr 1998). Trendy czy sposób spędzania wolnego czasu nie są dla nich sprawami trywialnymi, lecz stanowią istotny kontekst tego, jak podejmują kluczowe decyzje dotyczące ich przyszłości. „Uczestnictwo w zajęciach kulturalnych ma dla nich dwojakie znaczenie: pozwala na zorientowanie się w krajobrazie możliwości i stylów życia i wybranie niszy, w której czują się dobrze” (Miles et al. 2002: 17). Współpraca między członkami zespołu staje się natomiast dla uczestniczącego najistotniejszym wyzwaniem, pomaga bowiem budować dalsze zainteresowanie celami wspólnoty, zaś poznanie ich i utożsamienie się z nimi podtrzymuje i uzasadnia uczestnictwo w niej danej jednostki (McInstosh, Youniss 2010: 31). Robert Putnam (2008: 197) dowodzi też, że ci, którzy „należą do formalnych i nieformalnych sieci społecznych, są bardziej skłonni poświęcić swój czas i pieniądze w dobrej intencji, niż ci, którzy funkcjonują w izolacji społecznej”. Młodzi umacniają się w przekonaniu, że wspólnie robią coś, co sprawia im przyjemność i jest istotne dla całej grupy, dzięki czemu są skłonni więcej z siebie dać dla osiągnięcia wspólnego celu. Mają też szansę poznać jednostki, które zachęcą ich do bardziej zorganizowanych działań. Tak historię początków swojego zainteresowania opowiada młody Kaszuba:

**N22M(K):** [...] zaczęło się [...], gdy wstąpiłem dosyć przypadkowo do zespołu folklorystycznego, który działał przy gimnazjum. I tam były różne występy kaszubskie, tam można też powiedzieć taka nauka pierwsza kaszubskiego, dlatego że w domu nie mówiłem po kaszubsku. Niestety. No i w tym gimnazjum tańczyliśmy i też bardzo fajnych ludzi się poznało. I potem poszliśmy do liceum, też utrzymywaliśmy ten kontakt. W liceum [...] wstąpiliśmy do większego zespołu, największego regionalnego zespołu pieśni i tańca. I tam jestem w tym zespole do dzisiaj. I tak to się wszystko kręciło, jeździliśmy na występy, też na występy zagraniczne, gdzie taka samoocena, taka duma z tego, że jest się Kaszubą – wzrasta. Bo można się pokazać na tle innych kultur, można się pokazać innym. I tam też poznałem w tym zespole dziewczynę,

kóra była już w klubie studenckim Pomorania i ona powiedziała: „Musiś z nami iść do klubu studenckiego Pomorania”. I poszedłem.

Świadectwo chłopaka jest w równej mierze istotne, co typowe. Udział w zajęciach kulturalnych pozwolił mu dokonać pierwszych różnic między kulturą mniejszościową a dominującą oraz zacząć uczyć się języka, którego nie nauczył się w domu. Będąc w zespole, poznał swoich rówieśników, z którymi się zaprzyjaźnił i stworzył silne więzi, także oparte na rosnącej dumie z przynależności do kultury mniejszościowej. Tam wreszcie poznał działaczkę kaszubską, która poprowadziła go do kolejnego stopnia aktywnego zaangażowania na rzecz mniejszości.

### **Przyjaciele, osoby zaangażowane**

Według badań przeprowadzonych między innymi przez Jacqueline Kennelly, osoby zaangażowane z rodzin niezwiązanych z aktywizmem często przyznawały, że dla nich pierwszym impulsem do zaangażowania się były relacje z innymi młodymi, którzy odgrywali rolę ich „przewodników kulturowych” w świecie aktywizmu (Kennelly 2011: 117–118). Również badacze ruchów społecznych zwracają uwagę na znaczenie sieci powiązań między jednostką a zaangażowanymi osobami, które wprowadzają ją do środowiska (Della Porta, Diani 2009: 134–139). Właśnie kontakt z osobami zaangażowanymi jest wymieniany przez moich rozmówców jako jeden z istotniejszych impulsów do pełnego i świadomego zaangażowania się na rzecz języka i kultury mniejszościowej. Student bretońskiego, działający w licznych organizacjach bretońskich i syndykatach, mówi, że „na poważnie” zaczął działać dzięki bratu, który wprowadził go w swoje środowisko aktywistów.

**W2oM(B):** Myślę, że to było rzeczywiście w liceum, gdy zacząłem myśleć nad tym, dlaczego działać, dlaczego działać na rzecz bretońskiego. Ale to się skonkretyzowało, gdy opuściłem liceum. Gdy kończyłem liceum, mój brat robił licencjat z ekonomii w Nantes i wtedy zaczął

działać w „44 Breizh”<sup>4</sup> z ludźmi, których znałem, ale dość słabo. I wtedy o tym usłyszałem i gdy wyszedłem z liceum, przyłączyłem się do „44 Breizh” i to było chyba moje pierwsze prawdziwe zaangażowanie. [...] wtedy zacząłem działać w znaczeniu konkretnym.

Badania pokazują, że osoby, które mają zaangażowanych w coś przyjaciół, dużo częściej niż inni angażują się (Hart, Lakin Gullan 2010: 73). Już obecność osób aktywnych w środowisku rówieśniczym może mieć wpływ na innych. Nawet jeśli nie prowadzi do pozyskania dla sprawy nowych członków, może podnosić świadomość i rozbudzać wyobraźnię młodych (Kassimir 2006: 23). Często jednak wymiana myśli, poglądów czy osobiste doświadczenie pozwalające im zrozumieć, na czym aktywizm polega, pobudza młodych do dalszego zaangażowania i otwiera przed nimi nowe, często fascynujące możliwości działania (Sherrod, Flanagan, Kassimir, Syvertsen 2006: 463). Nastoletnia Walijka, która niedawno zaczęła aktywnie działać, wspomina, jak do tego doszło:

**Y16K(W):** Miałam przyjaciela, z którym często o tym rozmawialiśmy [o zaangażowaniu na rzecz języka walijskiego]. On już wcześniej chodził na spotkania Cymdeithas yr Iaith i zaprosił mnie, żebym też poszła na spotkanie. I od tego czasu włączam się aktywnie w różne rzeczy, [...] zaprzyjaźniłam się z wieloma osobami. Od tego czasu zaczęłam też czytać walijskie gazety i interesować się tym, co się tu dzieje.

Słowa młodej działaczki potwierdzają, że grupa rówieśnicza, jej poglądy i prezentowane postawy mogą mieć wpływ na zainteresowanie sprawami kultury i języka. Jak twierdzi Colin Baker (1992: 109), „uczestnictwo w mniejszościowych zajęciach, wydarzeniach, grupach może wzmocnić pozytywne postawy wobec języka”. W tym kontekście ciekawe jest świadectwo młodego kaszubskiego aktywisty, który organizuje działania kulturalne i w ten sposób stara się „pozyskać dla sprawy” nowych członków:

---

<sup>4</sup> Stowarzyszenie na rzecz włączenia departamentu Loire-Atlantique do Bretanii.

**A2oM(K):** [...] na pewno dla mnie jest sukcesem pozyskanie kilku osób, które teraz są związane z moją grupą teatralną<sup>5</sup>. Ponieważ zrobiliśmy tę grupę, biorąc ludzi, którzy już są zaangażowani w ruch kaszubski. Ale takich ludzi było mało, więc zaprosiliśmy też innych ludzi, którzy już mają jakieś doświadczenie na scenie itd., i po prostu muszą się nauczyć tekstu po kaszubsku. To było dla nich ciekawe doświadczenie na początku, ale oni widzieli naszą naturalną postawę. Myśmy nie robili czegoś takiego, że na przykład teraz wszyscy będziemy mówić po polsku. Oczywiście, żeby rozumieli, musieliśmy im tłumaczyć, ale my między sobą mówimy po kaszubsku. I taka postawa ich zaraziła i naprawdy udało nam się pozyskać dla sprawy kilka osób.

Młoda Łużyczanka została wciągnięta w działanie na rzecz kultury łużyckiej przez swoją już zaangażowaną przyjaciółkę. Choć A. brała udział w łużyckich wioskowych zwyczajach, stroniła wcześniej od „zorganizowanych” form łużyckiej kultury. Dzięki przyjaciółce zaczęła w nich uczestniczyć i uświadomiła sobie, że taki współudział jest też ważny dla zachowania łużyckości:

**A18K(Ł):** Mam bardzo dobrą przyjaciółkę, która jest mocno zaangażowana. Ona ma taką umiejętność, żeby motywować ludzi. I dużo robi dla młodzieży z wioski. Tam są tylko chłopaki i ona jest jedną z trzech dziewczyn. [...] Ona jest jakby matką wśród młodzieży. Próbuje im przybliżyć kulturę łużycką. Od czasu do czasu organizuje swoim podopiecznym wyjazd do teatru łużyckiego na przedstawienie łużyckie. Gdy Pawk organizował łużycki festiwal, powiedziała: „Chodźcie, pojedziemy”. Żeby nie tylko jechać na dyskotekę, jak zawsze. Ona chce, żeby młodzi robili coś innego, co jest naprawdę łużyckie. Ona była moim wzorem. Teraz sobie też mówię: „Dobrze, trzeba pojechać do teatru”...

### Przypadek/zbieg okoliczności

Zaangażowanie w działania na rzecz kultury mniejszościowej może się zacząć (i często się zaczyna) przez przypadek połączony z odpowiednio już – przez rodziców, szkołę, rówieśników – przygotowanym gruntem. Niekiedy jest to kwestia bycia w odpowiednim miej-

<sup>5</sup> Amatorska kaszubskojęzyczna grupa teatralna.

scu i czasie. Nastoletni chłopak opowiada, jak zaczęła się jego przygoda z ruchem walijskim, w który obecnie jest silnie zaangażowany:

**NDR:** A dlaczego z Cymdeithas yr Iaith?

**W18M(W):** Oni szukali jakiejś kapeli, a my wtedy nie byliśmy... raczej w czwórkę chodziliśmy do pubów i takich miejsc. A potem dostałem telefon od kogoś stamtąd z pytaniem, czy bylibyśmy zainteresowani tym. Więc pomyśleliśmy sobie: „Ok, w takim razie zróbmy z tego prawdziwą kapelę”. Bo my w czwórkę wcześniej różnie śpiewaliśmy, trochę po angielsku, trochę po walijsku. I wtedy zdecydowaliśmy: „Dobra, róbmy to tylko po walijsku”. To była dla nas duża szansa i wtedy pomyśleliśmy: „Świetnie, to dla nas wspaniały początek”. To był też ważny dzień dla Cymdeithas yr Iaith, ich 50. urodziny, więc mieliśmy naprawdę dobry start.

Początki zaangażowania na rzecz kultury mniejszościowej mogą też łączyć się z chęcią „zabłyśnięcia”, zrobienia czegoś dodatkowego, aby coś na tym zyskać. Niekiedy taka motywacja przeradza się w prawdziwe zainteresowanie i stopniowe wejście w świat działaczy. O takiej drodze opowiada A. z Kaszub:

**A20M(K):** To zainteresowanie wzięło się z tego, że byłem dobrym uczniem z wiedzy o społeczeństwie i nauczyciel WoS-u zbierał chętnych, którzy by wzięli udział w sejmiku kaszubskim, to jest konkurs wiedzy o Kaszubach. Poszedłem tam bardziej z myślą o dobrej ocenie niż innych pobudkach, ale to mnie zaczęło interesować. Bo dotychczas kaszubszczyzna kojarzyła mi się tylko z domem rodzinnym, z tym, że czasem jedziemy do cioci, gdzie mówią trochę innym akcentem i z tym, że co tydzień dziesięć czy dwadzieścia minut programu leci w niedzielę i dziadek to ogląda. Dla mnie to była cała kaszubszczyzna. A nagle się okazało, że my mamy swoją całą historię, że to nie jest tak, że najpierw byli Polacy, potem przyszli Niemcy i z tej mieszanki wyszli Kaszubi, ale że myśmy w średniowieczu mieli nawet swoje państwo.... I to mnie tak wszystko zainteresowało, że postanowiłem się nauczyć tego języka, pomimo że w szkole nie ma takiej możliwości, więc zrobiłem to przez internet.



Podobnie o początkach aktywnego uczestnictwa, a potem działania w kulturze opowiada kaszubska licealistka. Jej uczestnictwo w (zbiorowym) działaniu w kulturze było motywowane chęcią zarobienia pieniędzy: grupa młodych ludzi doszła do wniosku, że występując w języku kaszubskim, zbiorą więcej pieniędzy, niż śpiewając po polsku. Stopniowo zaczęło do nich dochodzić, że ich występy nie tylko są przez lokalną społeczność pozytywnie odbierane, ale też mają dla niej duże znaczenie. Po pewnym czasie oni sami zaczęli to znaczenie odkrywać:

**T18K(K):** Na początku było coś takiego: chodźcie się przebierzemy, zarobimy trochę kasy, pośpiewamy sobie... A ja mówię, ale że jak śpiewasz po polsku i przed tobą będzie pięć innych grup, to nam wrzucą 50 groszy i nikt tego nie doceni. To stwierdziliśmy, że się przebierzemy, zaśpiewamy po kaszubsku i jak to zrobiliśmy, to ludzie się zatrzymywali i stali, i nie tylko ta osoba, która otworzyła, ale całe rodziny stały w drzwiach. No i jak zaczęliśmy grać i śpiewać tę kolędę, to oni zaczęli śpiewać drugą zwrotkę. I dalej tak szło. A potem zaczęły się głosy, że jeszcze do tamtych nie przyszliśmy, a dlaczego inna ulica ma być pokrzywdzona... I w końcu musieliśmy obejść całą [wioskę]. A potem się włączyły też inne wioski, które należą do [naszej miejscowości]. I wszystkim to się podobało. A potem sami zrozumieliśmy, dlaczego to jest ważne.

Moi rozmówcy często opowiadają, jak przechodzili stopniowo od działań na małą skalę, kiedy nie musieli jeszcze zastanawiać się nad całym wiążącym się z nimi kontekstem kulturowym, do działań aktywnie przez siebie animowanych, podejmowanych już celowo na rzecz języka i kultury mniejszościowej. Bretonka opowiada, że jej zaangażowanie rozpoczęło się od miłości do tańca i uczestniczenia w *fest-noz*, gdzie natknęła się na środowisko bretońskich aktywistów, w które stopniowo się włączała:

**K21K(B):** W wakacje chodziłam na wiele *fest-noz* i jedno z nich było organizowane przez kolektyw Ai'Ta. Kolektyw, który walczy o to, żeby bretoński był językiem oficjalnym. Podeszłam, wpisałam się, podałam mój adres i tak to się zaczęło. Potem rozmawiałam z kilkoma osobami

należącymi do kolektywu, była akcja, poszliśmy tam, zapoznałam się z ludźmi i tak się zaczęło. A potem angażowałam się w miarę czasu, miejsca, możliwości. Bardzo chciałam się w to włączyć.

Uczestniczenie w *fest-noz* jest wyrazem przynależności do kultury bretońskiej, nie musi być jednak działaniem na rzecz tej kultury. Stwarza natomiast okazje do spotkania z osobami aktywnie zaangażowanymi, które poprowadzą niezdecydowaną jednostkę w stronę działania.

Podobnie było w przypadku Łużyczanki, która była członkinią zespołu tanecznego, a więc uczestniczyła na pewnej płaszczyźnie w zorganizowanej kulturze łużyckiej. Jej aktywne działanie w kulturze rozpoczęło się wraz ze skierowaną do niej prośbą doświadczonego animatora o pomoc w zorganizowaniu łużyckich zajęć kulturalnych dla dzieci:

**E17K(Ł):** Ponieważ jestem w zespole tanecznym i jest nas trójka z tej samej wsi, zapytano nas, czy nie moglibyśmy tego zrobić [zorganizować zajęć dla małych dzieci]. Powiedzieliśmy, że właściwie tak i potem spotkaliśmy się i rozmawialiśmy, kto co mógłby robić. Trochę to trwało, ale było fajnie tłumaczyć dzieciom, na czym to [chodzi o łużycki zwyczaj związany ze ślubem we wspólnocie – N. D.-R.] polega i robić to razem z nimi. [...] To daje dużo radości. Zbieramy się, rozmawiamy i potem śpiewamy łużyckie piosenki.

Początkowo przygotowywanie zajęć dla dzieci było dla niej wypełnianiem prośby działacza. Stopniowo jednak dziewczyna zaczęła odkrywać, że takie organizowanie sprawia jej przyjemność i że dobrze sobie z tym radzi. Następnym jej krokiem było włączenie się w działania stowarzyszenia młodzieżowego Pawk.

### **Odnalezienie swojego miejsca w działaniu**

Cytowanym wyżej osobom działanie w obrębie i na rzecz kultury i języka mniejszościowego spodobało się do tego stopnia, że zaczęli się w nie coraz silniej angażować. Zaangażowanie nie byłoby jednak możliwe, gdyby jednostka nie odnalazła w nim czegoś własnego, co jej się

podoba, rozwija ją, w czym chce się realizować. Łużyczanka, która od liceum działa w organizacji młodzieżowej, wspomina:

**H25K(L):** Wyszło tak, że [znajomi] namówili mnie. Na moim pierwszym seminarium YEN<sup>6</sup>, które było w Danii, brałam udział w warsztatach „Polityka”. Relatywnie szybko tam „awansowałam” w tej młodzieżowej grupie, w tej organizacji. Potem to się przenieśli do Pawka, bo sprawiało mi przyjemność organizowanie czegoś. Praca w grupie sprawiała mi przyjemność, doświadczenie czegoś. Powiedziałabym, że miałam już takie wizje i plany, kiedy byłam na tym seminarium. Byłam z tego dumna, że miałam zapał i miałam też pomysły.

Pierwsze doświadczenie związane z aktywnym uczestnictwem w obrębie kultury mniejszościowej było na tyle pozytywne, że dało Łużyczance motywację do dalszego angażowania się. Bardzo często różne impulsy, o których wcześniej była mowa, nakładają się na siebie, tworząc dla młodej osoby idealny grunt do zaangażowania. Interesujący jest przykład Walijski, która pasję do spraw politycznych wyniosła z domu. Uczestniczyła w walijskim życiu kulturalnym, co sprawiało jej dużo przyjemności. Przez swoje zainteresowania poznała nieco starszych kolegów, którzy fascynowali ją i coraz silniej włączali w bezpośrednie działania. Gdy poszła na studia, sama odnalazła dla siebie miejsce i zaczęła na własną rękę realizować się w działaniu na rzecz mniejszości:

**N22K(W):** Mój tata był bardzo upolitycznioną osobą i organizował wiele różnych protestów na rzecz walijskiego. I ja z nim tam chodziłam. Zawsze w czasie Eisteddfod z moimi kuzynami bardzo chcieliśmy coś zrobić z Cymdeithas yr Iaith, więc to zawsze tam było. Potem chodziłam na spotkania w północnej Walii. Pamiętam, gdy moi przyjaciele zostali aresztowani, gdy mieli 16 lat. I byłam bardzo dumna, gdy mnie poprosili, żebym się włączyła w działanie z nimi. Bo za każdym razem, z każdym działaniem poznajesz coraz więcej ludzi i się w to bardziej włączasz. Ja chodziłam na spotkania cały czas. Więc gdy przyjechałam do południowej Walii, znalazłam oddział Cymdeithas yr Iaith i poszłam tam, żeby się włączyć. I od tego czasu w tym uczestniczyłam.

---

<sup>6</sup> Youth of European Nationalities.

## Rozstanie z bliskimi i miejscem

Młodzi pochodzący z rodzin praktykujących kulturę mniejszościową często widzą jej właściwych nosicieli w swoich dziadkach, tych, którzy żyli w, jak sami mówią, „prawdziwej kulturze mniejszościowej”. To oni stają się dla młodych wzorem do naśladowania, symbolem tego, jak kultura mniejszościowa powinna funkcjonować. Dlatego wielu moich rozmówców, między innymi student sorabistyki, uważa, że to właśnie bliskość z dziadkami wyznaczyła ich drogę:

**P22M(Ł):** No, myślę, że największy wpływ na to miała moja babcia [...], mamy takie trzyskrzydłowe gospodarstwo. My mieszkamy tu, a ona mieszkała naprzeciwko. Często tam chodziłem nosić jej węgiel, albo drewno, żeby mogła napalić w piecu. Często rozmawialiśmy, a ona się bardzo cieszyła, że ktoś do niej przychodzi, bo mieszkała sama, dziadek zmarł parę lat wcześniej. Ona obudziła we mnie łużycką świadomość, dlatego że chodziła w stroju ludowym i jakoś, nie wiem jak to się stało, ale poczułem, że chcę to robić.

Osoby silnie z dziadkami związane, gdy dorastają, często zaczynają rozumieć przekazywane im przez starsze pokolenia historie dotyczące kultury mniejszościowej, a także niekiedy trudnych i traumatycznych przeżyć związanych z przynależnością do niej. Takie opowieści, które spadają na odpowiednio przygotowany grunt, mogą spowodować przemianę systemu wartości u młodych ludzi i pchnąć ich do aktywnego działania na rzecz mniejszości. Tak o wydarzeniu, które wywarło na niej duże wrażenie, opowiada bretońska działaczka:

**K21K(B):** [...] gdy pierwszy raz w życiu widziałam mojego dziadka płaczącego, dziadka, który miał dość trudne życie, był na wojnie, został złapany przez Niemców, był w obozie koncentracyjnym, ale był silnym człowiekiem. Nigdy nie widziałam, żeby płakał, zawsze zachowywał optymizm, że wszystko będzie dobrze, że życie wróci do normy. Ale raz, gdy dyskutował z moim ojcem o Bretanii i opowiadał, że gdy był mały, ludzie się z niego naśmiewali, gdy mówił po bretońsku... Zazwyczaj mój dziadek nie mówił za wiele o tym, co uważa. Tak, dużo mówił, ale... Nigdy nie płakał, ani nawet się nie denerwował. Nie wiem za dobrze, jak to opisać. A gdy tego dnia opowiadał i mówił, że nie

umrze, dopóki Bretania nie odnajdzie swojej drogi... że za swój język i swój kraj mógłby oddać życie... i wtedy, mówiąc to, miał łzy w oczach, choć to był człowiek, który ciągle coś organizował i nigdy nie płakał. I gdy zobaczyłam mojego dziadka, jak w ten sposób płacze, to mnie naprawdę dotknęło.

Opowieści dziadka i sposób, w jaki przeżywał sytuację Bretanii, sprawiły, że dziewczyna zaczęła patrzeć na działanie na rzecz swojego języka jako na zadanie, którego powinna się podjąć. Dla wielu młodych dziadkowie i ich historie stają się punktem odniesienia dla własnych działań, które są im dedykowane. Tak o swoim zaangażowaniu mówi młody Kaszuba:

**K22M(K):** [to, co robię, to rodzaj] testamentu wobec moich dziadków. Tak do tego podszedłem. [...] Bardzo fajnie było, gdy na święto flagi kaszubskiej przygotowaliśmy takie małe odczyty, referaty i ja przygotowałem, to był zresztą mój pierwszy referat po kaszubsku i związany z tematyką kaszubską, na temat flagi kaszubskiej, skąd się wzięła. [...] i gdy rodzeństwo mojej mamy to zobaczyło, to powiedzieli, „Szkoda, że dziadkowie nie dożyli tej chwili, żeby zobaczyć, że ich wnuk tutaj tak działa, bo to niesamowity powód do dumy musi być w niebie dla nich”. Kurczę, takie małe słowa, a tak podbudowują do działania, że to jest coś naprawdę fajnego i fajnie się z tym czuję.

Podobnie o zobowiązaniu wobec dziadka i przejęciu przekazywanych jej w młodości przez niego nauk mówi Łużyczanka:

**E17K(Ł):** Mój dziadek, ojciec mojej mamy, bardzo wiele robił dla łużyckiej kultury. Kiedy umierał, najważniejsze dla niego było, że my nadal idziemy w tym kierunku. To był mój ulubiony dziadek. Był kimś szczególnym, zawsze opowiadał, co robił, opowiadał o łużyckiej kulturze. Ja siedziałam na jego kolanach, a on mi opowiadał. On mnie bardzo prowadził w tym kierunku.

Najbardziej traumatycznym, a zarazem często prowadzącym do zaangażowania, wydarzeniem bywa dla młodych śmierć dziadka lub babci, z którymi byli silnie związani. Dla Walińczyka odejście dziad-

ka, przy którym nauczył się mówić po walijsku, stała się motywacją do działania:

**A20M(W):** Byłem bardzo blisko związany z moim dziadkiem. Mój dziadek mieszkał w miejscowości obok naszej. A nasz dom był bardzo mały, więc gdy zmarła moja babcia, przenieśliśmy się do dziadka. Żeby nie był sam, bo nie miał innej rodziny, a jednocześnie ciągle byłem blisko domu. Mój dziadek był farmerem, mówił głównie po walijsku, a gdy się zestarzał w ogóle trudno mu było mówić po angielsku. [...] Opowiadał mi bardzo wiele historii, wiele wydarzeń ze swojej przeszłości... I gdy w końcu odszedł, z wielu różnych powodów, byłem w wielkim szoku. I zrozumiałem, że bez tego języka, bez tego związku, straciłbym te opowieści, które mój dziadek mi opowiadał. [...] I wtedy chyba sobie uświadomiłem, że „hej, to jest duży problem”. I to kopnęło mnie, żebym coś zaczął robić.

Uświadomienie sobie więzi z kulturą i językiem mniejszościowym może nastąpić też na skutek oderwania się od tej kultury. Młodzi często traktują bowiem uczestnictwo w kulturze mniejszościowej (i używanie języka mniejszościowego) jako narzucane im przez otaczające ich autorytety, takie jak rodzina czy szkoła. Gdy używanie języka mniejszościowego nie jest ich wyborem, może wywołać sprzeciw i niechęć zacierającą w ich percepcji pozytywne strony przynależności do mniejszości. Wielu młodych opowiadało, że dopiero gdy opuścili rodzinny dom, szkołę i otoczenie, w którym wyrosli, zaczęli uświadamiać sobie, jak bardzo im tego brakuje oraz jakim skarbem jest dana im wielokulturowość i wielojęzyczność. Bretońska aktywistka opowiada, że w działania na rzecz kultury i języka bretońskiego włączyła się po powrocie ze studiów w innym regionie Francji:

**N23K(B):** To wiele małych rzeczy, które sprawiły, że powróciłam do tego. Ale to też skutek tego, że wyjechałam. Że pojechałam do Bordeaux, spotkałam innych ludzi. Mam wrażenie, że to jest taka droga, którą podążałam krok za krokiem, nawet niekoniecznie zdając sobie z tego sprawę. Ale która mnie prowadziła do mojego pochodzenia. Pewnie równie dobrze mogłam wybrać coś innego, ale to mnie za każdym razem

przyciągało, ciągnęło do rzeczy, które miały coś wspólnego z kulturą, z językiem, z rzeczami, które mam w sercu.

Dla młodej Kaszubki, która w liceum nauczyła się języka i zaczęła aktywnie brać udział w kaszubskim życiu kulturalnym, wybór studiów, które z kaszubskością nie miały nic wspólnego, sprawił, że dziewczyna zdała sobie sprawę, co jest jej największą pasją. Dzięki odłączeniu się od kultury kaszubskiej odkryła na nowo, co sprawia jej w życiu radość i czemu chciałyby się poświęcić w przyszłości:

**C21K(K):** Później [...] poszłam na Akademię Morską, na nawigację, do Gdyni. I tam dosyć szybko przekonałam się, że to nie jest coś, co chcę w życiu robić. Oczywiście, zdawałam maturę z matematyki, fizyki, a kaszubski był tylko tak dodatkowo, dla mnie... No i właściwie [później nikt] nie musiał mnie przekonywać, że mam iść na kaszubistykę. Już po pierwszym semestrze zrezygnowałam z Akademii Morskiej na dobre, od razu po sesji [...] [w wolnym semestrze, przed rozpoczęciem studiów kaszubistycznych] robiłam naprawdę dużo: oprócz tego, że sama pracowałam [w kaszubszczyźnie], poszerzałam swoją wiedzę, to też wiele podróżowałam [po Kaszubach] i odkrywałam różne fajne miejsca.

### Zbliżenie do świata związanego z ochroną języka

Niektórzy młodzi przyznają, że dopiero w pewnym momencie swojego życia odkryli, że zaczęli rozumieć sens przekazów, jakie otrzymywali w domu lub w szkole odnoszących się do kultury mniejszościowej, jej sytuacji i ochrony. Bretonka, która ukończyła liceum Diwan, mówi o dostrzeżeniu znaczenia słów nauczycieli jak o prawdziwym olśnieniu:

**M21K(B):** [...] dobrze przypominam sobie taką manifestację, na której byłam z moimi rodzicami, całą rodziną i znajomymi. I tam chyba doznałam uświadomienia. To znaczy, dotarło do mnie, że naprawdę jest w tym coś ważnego, przecież nie widać bretońskiego na tablicach, na znakach... I rozumiałam, że skoro dziś jest tu tyle osób, to z jakiegoś powodu. Nie pamiętam, kiedy dokładnie to było, ale potem już chodząc na co dzień po ulicy, zwracałam uwagę na to, że bretońskiego nie

widać i to szkoda... Musiałam być wtedy pod koniec *college*'u chyba, bo potem już wiedziałam, że chcę iść do liceum [Diwan].

Niekiedy głębsze zainteresowanie sprawami mniejszości i działanie na jej rzecz zaczyna się od bardziej lub mniej przypadkowego wyboru, za którym – zdaje się – nie idzie potrzeba zaangażowania: kierunku studiów czy pracy. Okazuje się jednak, że wybór ten pociąga za sobą wejście w pewne środowisko oraz konieczność zbliżenia się do palących problemów danej grupy. Studentka sorabistyki na Uniwersytecie w Lipsku mówi, że przed studiami nie myślała wcale o działaniu na rzecz Łużyc:

**I22K(Ł):** No tak właściwie zaczęłam się angażować, kiedy przyjechałam do Lipska, przez to, że wstąpiłam do Sorabiji. A o tym, żeby świadomie coś robić, zdecydowałam kiedy zaczęłam studiować sorabistykę. Od tego momentu – od czasu jak studiuje, jestem taka, że chcę coś zrobić z innymi albo przyglądać się, co robią inni.

Jej starszy kolega przeszedł jeszcze dłuższą drogę – zaczął interesować się działaniem na rzecz łużyckiego dopiero, gdy – trochę przypadkowo – trafił do łużyckiej organizacji:

**G25M(Ł):** Szczerze powiedziawszy, [zacząłem się interesować łużyckim] wtedy, kiedy zacząłem ten staż trzy lata temu. Do tego czasu wiedziałem, co to jest Językowe Centrum [Witaj], co robi Domowina, ale wiedziałem tylko, że pracują nad tym, żeby łużyckość się utrzymała. Teraz sam o to walczę.

Wejście do grupy związanej z mniejszością staje się dla młodych impulsem, by swoją postawę do języka i kultury analizować i zmieniać, pogłębiać zainteresowanie, a przede wszystkim pozwala odnaleźć swoje miejsce w środowisku osób zaangażowanych. Proces ten można odnieść do opisywanego przez Jean Lave i Étienne'a Wengera (1991) zjawiska uczenia się sytuacyjnego i uprawomocnionego uczestnictwa peryferyjnego. W procesie socjalizacji jednostki słabo się angażujące i mało aktywnie uczestniczące w działaniach zbiorowych stopniowo zaczynają się angażować coraz silniej, by w koń-



cu stać się całkowicie prawomocnymi członkami społeczności. Tak o swojej kaszubskiej drodze opowiada członkini Pomorania, która przed przyłączeniem się do klubu nie myślała o sobie w kategoriach kaszubskości:

**NDR:** [...] więc bardziej świadome uczestnictwo w kulturze kaszubskiej zaczęło się wraz z klubem Pomorania?

**D22K(K):** Myślę, że tak. Bo wcześniej to było tylko na takiej zasadzie, że znajomi pochodzili z Kaszub, byli Kaszubami, rozpoznawałam, że są Kaszubami, fajnie, ja też mam rodzinę z Kaszub. I tyle. A żebym się tak tym bardziej intensywnie zaczęła interesować, to dopiero gdy wstąpiłam do klubu. Teraz to ważna część mojego życia.

Jedna z moich rozmówczyń nazwała początki interesowania się kulturą kaszubską „złapaniem bakcyła”. Gdy to nastąpi, może nadejść kolejny etap zyskiwania świadomości mniejszościowej – zaangażowanie się w działania na jej rzecz.

## Zaangażowanie

Aktywne uczestnictwo w kulturze mniejszościowej pozwala młodym nie tylko poznać i zrozumieć swoje otoczenie, ale także zauważyć, że stanowi ono istotną wartość, bez której życie ich społeczności i ich własne byłoby uboższe. Co więcej, w interakcji z animatorami i osobami działającymi na rzecz kultury mniejszościowej może prowadzić ludzi, którym ten sposób funkcjonowania w kulturze się spodobał, do wytworzenia takich predyspozycji, jak „zdolność do samoorganizacji i działania bez impulsów ze strony państwa/władzy, świadomość celów i potrzeb wspólnoty, umiejętność i chęć działania na rzecz dobra społecznego” (Litwinowicz b.d.: 23). W połączeniu z dostrzeżeniem wartości kultury mniejszościowej i chęci jej pokazania, rodzi się zaangażowanie.

Psychologowie zwracają uwagę na ważny wymiar zaangażowania: obejmuje ono działania ukierunkowane, ale nie instrumentalne względem celu. Cel (którym może być na przykład ochrona/rewi-

talizacja zagrożonych języków) jest tu tylko pretekstem do kontynuowania podjętych czynności, a nie ostatecznym punktem dojścia (Lewicka 1993: 17–19). Zaangażowanie jest więc działaniem nakreślonym przez działanie, przez te wszystkie czynniki zewnętrzne i indywidualnie odbierane doznania, które sprawiają, że „jednostka podejmuje, a następnie podtrzymuje określony kierunek działania mimo przeszkód oraz istnienia atrakcyjnych alternatyw, które mogłyby ją skłaniać do porzucenia działania” (Brickman 1987; za: Lewicka 1993: 22).

Przyglądając się impulsom pchającym młodych do zaangażowania się na rzecz kultury i języka mniejszościowego, widać, że nie tylko mają oni różne motywacje i sposoby włączania się w działanie, ale też każda jednostka wybiera odpowiedni dla siebie rodzaj zaangażowania. Definicje zaangażowania ulegały również zmianom w czasie. Francuski socjolog Olivier Bobineau (2010: 66–67) stwierdził, że na początku XX wieku zaangażowanie miało przede wszystkim konotacje rodzinne i wspólnotowe, poświadczające więzi i wspólne interesy (franc. *l'engagement attestataire*). Przełom 1968 roku skierował zaangażowanie przeciw „moralności ojców”, więc zyskało ono formę kontestacji (franc. *l'engagement contestataire*). Obecnie pokolenie działaczy urodzonych w latach 80. stawia na wypracowanie różnorodnych strategii aksjologicznych wspólnie z osobami w jakiś sposób do nich podobnymi (franc. *l'engagement confinitaire*). Zaangażowanie kontestujące lat 60. i 70. zmienia się w zaangażowanie wolontariackie, oparte na rodzaju podobieństwa między jednostkami i podzielanej przez nie pasji. Tego typu zaangażowanie jest oparte na istnieniu „wspólnoty emocjonalnej” (Maffesoli 2008), wynikającej z potrzeby uczuciowej identyfikacji z innymi. Dzięki istnieniu takiej wspólnoty jednostki wychowane w zatอมizowanym świecie mogą razem podejmować się różnych zadań. Taka grupa czy, inaczej mówiąc, wspólnota praktyki daje poczucie sensowności własnej pracy i zaangażowania, przez nią tożsamość jednostek jest konstruowana, potwierdzana i umacniana.

Wielu badaczy i działaczy związanych z mniejszościami uważa, że największym problemem i wyzwaniem aktywizowania dzisiejszej młodzieży jest wielość wyborów i możliwości, jakie stoją przed

młodymi otworem. Działanie na rzecz mniejszości wymaga bowiem czasu, poświęcenia i pasji. Te natomiast młodzi – którzy nie zostali specjalnie ukierunkowani – muszą dzielić między wieloma zajęciami, w których biorą udział. Walijska działaczka zauważa jednak, że jeśli w grupie znajdzie się choć jedna charyzmatyczna osoba przekonana o słuszności swoich działań, może włączyć w nie inne, wcześniej niezdecydowane jednostki:

**E16K(W):** [...] studenci są dość trudną grupą, bo też mają mnóstwo zajęć i wiele egzaminów, na dodatek bardzo dużo różnych interesujących rzeczy się dzieje. I czasem nie mają specjalnie czasu czy ochoty, żeby się włączyć i coś robić, ale... to też zależy od grupy. Bo jak masz w grupie jedną czy dwie osoby, które są bardzo zapalone i potrafią zebrać razem wszystkich swoich przyjaciół, to widzi się wiele osób, które coś robią. Ale są też lata, gdy prawie nikt się nie interesuje.

Spostrzeżenie Walijski odsyła więc do roli, jaką odgrywają wspólnoty praktyki, przez uczestnictwo w których młodzi ludzie zaczynają angażować się na rzecz kultury mniejszościowej. Z wielu wypowiedzi moich rozmówców można wywnioskować, że to właśnie wymiar wspólnotowy i działanie na rzecz pewnego odległego celu stanowi o sile zaangażowania. Jak przyznaje Łuzyczanka, która przeszła drogę od uczestnictwa w zespołach, przez działanie i wymyślanie projektów dla młodych, aż po pracę w organizacji mniejszościowej, nie można być członkiem takiej grupy i pozostać obojętnym. Dzieje się tak, gdyż osobę angażującą się otaczają inne zaangażowane jednostki wzajemnie się motywujące:

**M25K(Ł):** Kiedy ma się tam kogoś, kto się interesuje podobnymi rzeczami i ma podobne cele [łatwiej się zaangażować]. Wszyscy, którzy są w takich grupach [tacy są] – nie znam takiego, który mówi: „Jestem w takiej grupie, ale jest mi wszystko jedno”. Nie mogę sobie tego wyobrazić, dla mnie to się wyklucza.

Badania dotyczące osób zaangażowanych w różnego typu ruchy studenckie wykazały, że jednym z czynników, który motywuje do podjęcia działania, jest wejście w pewne środowisko i podejmowanie ak-

cji w oparciu o formalne i nieformalne sieci powiązań, przez które są wyrażane odczucia i solidarność grupowa. Wówczas zmienia się perspektywa – z perspektywy jednostkowej na perspektywę zbiorową. „Wybory, które są racjonalne dla jednostki w zatowarowanym otoczeniu, nie będą decyzjami podejmowanymi w otoczeniu bogatym w sieci powiązań organizacyjnych i grupowej solidarności” (Rochon 1998: 96–97). Dlatego wydaje się, że największą korzyścią płynącą z angażowania się młodych ludzi na rzecz kultur i języków mniejszościowych jest właśnie tworzenie się zbiorowej tożsamości działaczy. Tym, którzy głęboko weszli w grupę, wydaje się, że wszyscy dookoła mają podobne spojrzenie na otaczającą rzeczywistość:

**S17K(Ł):** Właściwie każdy w jakiś sposób się włącza [w działanie]. Czy to naprawdę świadomie, czy jako coś dodatkowego, po prostu żeby coś zrobić, żeby iść na imprezę i wspierać to w ten sposób. Dlatego mogłabym powiedzieć, że jako Łużycanie robimy... Są też tacy, którzy nie należą do tego, ale ogólnie powiedziałabym, że oni się znają, wszystkie te chóry, grupy taneczne. Potem zawsze słyszysz, że jest tam ktoś lub ktoś inny. Praktycznie nie znasz nikogo, kto się nie angażuje.

Zaangażowanie ma więc wymiar towarzyski, który sprawia działającym jednostkom przyjemność samą w sobie (spotkania i robienie czegoś wspólnie w grupie przyjaciół), a jednocześnie są podejmowane działania tłumaczone istnieniem nadrzędnego celu. Właśnie z powodu wpływu grupy towarzyskiej i rówieśniczej na angażowanie się jednostek w sprawę tak duże znaczenie mają omówione w poprzednim rozdziale wspólnoty praktyki, w których uczestniczą młodzi ludzie. Zaangażowanie przychodzi bowiem łatwiej między innymi osobami, z którymi nie tylko dzieli się wspólne zainteresowania, ale też razem się działa. Samo miejsce, takie jak akademik, szkoła czy zespół muzyczny, nie czyni jeszcze z jednostki osoby zaangażowanej. Jeśli nie będzie chciała wejść w interakcje i w działania nie znajdzie swojego miejsca, może pozostać bierna. Istnienie takiego otoczenia sprzyja jednak uświadamianiu sobie, że angażowanie się może być istotne zarówno towarzysko, jak i społecznie. Jak powiedział student z Walii:

**BzoM(W):** Niektórzy przychodzący do Pantycelyn, niezależnie od tego, że jest to kolebka walijskości, tożsamości walijskiej i języka, ignorowali wspólnotę walijską, nie chcieli stać się jej częścią. Nie działali na rzecz walijskiego, ani nie chcieli uczestniczyć w życiu towarzyskim, wychodzić wspólnie na miasto. Chcieli bardziej się identyfikować z grupami anglojęzycznymi. I oni byli w sumie pozostawieni samym sobie. Bo żyjąc w Pantycelyn, musisz robić pewne poświęcenia, musisz chcieć brać w tym udział. Nie stajesz się częścią wspólnoty Pantycelyn, jeśli nie będziesz chciał. Musisz brać w tym aktywny udział. Nie możesz stać z boku i oczekiwać, że to się samo stanie. Musisz zrobić wysiłek, żeby wyjść, żeby się spotykać z ludźmi, brać udział w grupie, zdobywać nowych przyjaciół.

Na relacje łączące zaangażowane jednostki można więc spojrzeć z perspektywy sieci społecznej (ang. *social network*), gdzie grupy, stowarzyszenia czy organizacje postrzega się jako struktury społeczne oparte na więziach wytworzonych między ich członkami oraz z grupą jako całością. Dla jednostki społecznym profitem udziału w grupie jest zyskanie wielu nowych przyjaciół, a także – co często jest wykorzystywane przez młodych w dorosłym życiu – nawiązanie relacji z dorosłymi powiązanych z daną grupą luźnymi więzami, na przykład z animatorami, nauczycielami, działaczami, politykami (Cotterell 2007: 228–229). Dzięki istnieniu grupy w nowym otoczeniu łatwiej odnaleźć dla siebie miejsce w świecie, znaleźć pracę lub ciekawe zajęcia. W ten sposób przedstawia to młody kaszubski dziennikarz:

**VzoM(K):** Świat kaszubski daje niesłychanie dużo możliwości młodym dziennikarzom, bo trafiamy od razu do mediów, gdzie możemy mieć fajne specjalizacje, ciekawe, nas interesujące i jakby ścieżka kariery jest o wiele szybsza. [...] W każdym razie, jak już się jest w kaszubskim świecie, to nagle okazuje się, że zna się jednego pracodawcę i drugiego, bo oni wszyscy gdzieś na kaszubskich polach działają, spotykają się, nagle wszyscy są w przyjaźni, bo jesteś Kaszubą przecież, mimo niektórych różnic światopoglądowych potraficie się spotkać, porozmawiać i to jest dobre. [...] I nagle się okazuje, że właściwie znajomy znajomego robi kaszubską telenowelę do lokalnej telewizji, za pieniądze unijne, i szuka aktorów. I właściwie jakbyś chciał przyjść, to możesz

w tym zagrać. [...] Nagle się okazuje, że klub studencki, w którym jest znajoma znajomego robi wyjazd nad jezioro, za ten wyjazd płaci Zrzeszenie Kaszubsko-Pomorskie i właściwie jakbyś się chciał wkręcić, to jedź z nami. W świecie kaszubskim jak już się wkręcisz, to nigdy nie zostajesz sam. I to też jest piękne.

Nie chodzi tu jedynie o wymierne korzyści, jakie zaangażowana osoba może czerpać dzięki wejściu w środowisko innych działających. Ważniejsze jest, że każde kolejne zaangażowanie, praca, wakacje z innymi zainteresowanymi i zaangażowanymi osobami sprawiają, że człowiek wciąga się coraz silniej w działanie na rzecz mniejszości. Istotą wspólnoty praktyki jest bowiem tworzenie się w procesie uczestnictwa zbiorowej tożsamości. Idea tożsamości opartej na uczestnictwie jest natomiast silnie związana z koncepcją motywacji, gdyż znaczenia, które jednostka nadaje światu, łączą się z podejmowanymi przez nią działaniami (Lave, Wenger 1991: 122). Dzięki temu zaangażowane osoby czują, że mają swoje miejsce w świecie. Bretończyk, który skończył liceum Diwan i udziela się w bretońskojęzycznych grupach w Rennes, odpowiada:

**NDR:** A co tobie to daje w życiu, że uczestniczysz w tych spotkaniach?  
**Jz1M(B):** To mi daje tożsamość. Przynajmniej wiem... mówiłem wcześniej o studentach, którzy o nic nie walczyli, nigdy, o nic. A ja walczyłem o bretoński. Ponieważ moi rodzice byli wyczuleni na sprawy ekologii, manifestowałem też za tym. A to ważne dla tożsamości, żeby mieć rzeczy, których chce się bronić. To, że mówię po bretońsku, też mnie odróżnia od innych. I to nauczyło mnie walczyć o coś ważnego i wiedzieć, że trzeba to robić.

Istnienie wspólnoty praktyki pozwala jednostkom, które z jakiegoś powodu zostały wyrwane ze swojego środowiska, odnaleźć siebie nawzajem, a także – dzięki wyznaczonym w grupie zadaniom i współpracy z innymi – obrąć cel i realizować się w nim, gdyż aktywne uczestnictwo w grupie prowadzi do rozwoju praktycznych umiejętności (Rochon 1998: 136). Charakterystyczna jest historia Kaszubki, która opowiada, że dzięki wejściu do kaszubskiego klubu studenckiego odzyskała poczucie własnej wartości, zyskała doświadcze-

nie, wiedzę i znajomości, które potem umożliwiły jej zdobycie pracy w kulturze kaszubskiej:

**I22K(K):** Kiedy poszłam na studia, na polonistykę, to mi się bardzo nie podobała ta polonistyka, i w ogóle nic mi się nie podobało w tym Gdańsku, i chciałam do domu wrócić. I tak naprawdę dzięki Pomoraniu się otworzyłam z powrotem. Bo na tej polonistyce wszyscy mi się wydawali tacy mądrzy. A ja z takiej wsi, w ogóle nic nie wiem, i jeszcze mi się niepotrzebnie to „jo” ciągle udziela. [...] I dopiero, gdy zaczęłam działać w Pomoraniu, gdy zaczęłam tak naprawdę działać w Pomoraniu, to się wtedy otworzyłam i mi się przypomniało, że ja to przecież lubię robić. Lubię organizować różne rzeczy, lubię, kiedy mam dużo obowiązków i je realizuję, bo wtedy czuję się taka fajna i potrzebna. Więc ta Pomorania to nie jest tylko tak, że my tam jesteśmy, bo mamy jakąś misję. Ale ta Pomorania uczy nas też zwykłych zadań, takiego otwarcia się na innych, czy takiej ogłady towarzyskiej, uczy odwagi.

Jest jeszcze jeden ważny wymiar istnienia wspólnot praktyki młodych należących do mniejszości językowych. Wejście do takiej grupy, zwłaszcza tam, gdzie tradycyjne wspólnoty językowe nie istnieją, gdy ludzie znający język mniejszościowy żyją w otoczeniu posługującym się językiem dominującym, nie tylko daje motywację do działania, ale też przestrzeń, żeby używać języka mniejszościowego. Kaszuba, który języka zaczął się uczyć jako nastolatek, odpowiada:

**NDR:** A czy istnienie tej grupy znajomych ułatwiło ci wejście w kaszubski?  
**V2oM(K):** Nie ułatwiło – umożliwiło. Umożliwiło. Gdyby nie było młodych osób, z którymi coś mnie łączy, gdyby nie było przyjaźni czy chociaż znajomości, to bym w to nie wszedł, bo język czy kultura to są umiejętności społeczne. To jest albo narzędzie komunikacji albo sposób wyrażania wartości, które nas łączą. Nie czuję się związany z osobami starszymi. Może powiem: w niewielu elementach czuję się z nimi związany. I gdyby nie ci młodzi ludzie, z którymi mamy podobne myślenie, podobne pasje czy nawet podobne poglądy na niektóre rzeczy, to bym w to nie wszedł, bo nie miałbym dla kogo.

Podobnie swoje zaangażowanie odbiera Bretonka, która organizuje w Brest spotkania dla młodych bretońskojęzycznych osób i stara się

je wciągnąć w interakcje, stworzyć dla nich miejsca spotkań i wspólnych działań:

**K21K(B):** [...] gdybym nie spotkała ludzi, którzy też mówili po bretońsku, którzy czuli tak samo jak ja, nie wiem, czy to wszystko bym robiła zupełnie sama. Pewnie trochę tak, ale nie za dużo. I to prawda, że spotkanie ludzi, zwłaszcza z kolektywu Ai'Ta... to od tego czasu poznałam innych młodych ludzi, którzy mówią po bretońsku. To znaczy znałam ich wcześniej, ale dopiero wtedy zaczęłam z nimi rozmawiać w taki normalny, codzienny sposób po bretońsku.

## Aktywizm

Todd Gitlin, socjolog, a jednocześnie działacz amerykańskich ruchów społecznych lat 60. XX wieku, określił aktywistę jako kogoś, kto „popycha ludzi w działanie i pobudza ich nie tylko w konkretnej sprawie, kto nie przychodzi i odchodzi, ale kto stopniowo wypracowuje strategię, koncentruje energię i (przede wszystkim) ktoś, kto decyduje się na długotrwałe zaangażowanie” (Gitlin 2003: 4). Badaczkę zajmującą się językowym aktywizmem, a zwłaszcza udziałem w nim lingwistów, określiły z kolei zjawisko w ten sposób: „Aktywizm jest często definiowany jako intencjonalne, żywiołowe i energetyczne działanie podejmowane przez jednostki lub grupy, aby osiągnąć zamierzony cel [...], aktywizm jest teoretycznie i ideologicznie ukierunkowanym projektem zmierzającym do wprowadzenia zmian politycznych i/lub społecznych uznanych za potrzebne” (Combs, Penfield 2012: 461). W społecznościach mniejszościowych, które nie mają zazwyczaj (bądź mają słabe) instytucje publiczne i możliwość wywierania nacisku politycznego, decydująca rola przypada właśnie aktywistom, którzy rozwijają konieczne strategię, skupiają uwagę na konkretnych kwestiach związanych z brakiem, dyskryminacją, niezauważaniem problemów i dążeń mniejszości oraz – przez organizowane bezpośrednio działania – popychają innych ludzi w stronę zaangażowania (Gitlin 2003; Combs, Penfield 2012: 461).

Zaangażowanie w sprawę nie musi oczywiście prowadzić do aktywizmu. Nie każda osoba, dla której przyszłość języka i kultury



mniejszościowej jest ważna, chce w niej uczestniczyć i działać na jej korzyść, może wejść w ruch społeczny i inicjować działania, protesty, bezpośrednie akcje sprzeciwu. Tylko niektórzy przechodzą całą drogę: od uczestnictwa w kulturze mniejszościowej, po zaangażowanie i wreszcie – aktywizm. Można zaobserwować, że im więcej działań bierze na siebie młody człowiek, im głębiej poznaje świat ludzi zaangażowanych, im więcej ma przyjaciół o podobnych zainteresowaniach, tym bardziej czuje się związany i z grupą, i z jej ideami. Tak o swojej drodze do aktywizmu opowiada młody Górnoluzyczanin:

**L24M(Ł):** No nie wiem, bo to przyszło tak automatycznie. To nie była świadoma decyzja. To się zaczęło od tego, że wstąpiłem do Wudwora<sup>7</sup>. I tam się zaangażowałem. I tak przyszło od jednego do drugiego, bo szukali kogoś, kto się zaangażuje w oddziale Domowiny. [...] Potem przyjechałem do Lipska, dołączyłem do Sorabiji. Przez Sorabiję zacząłem pisać czasem artykuły do gazet. Jedno prowadzi do drugiego. Kiedy się dołączy do jednego, rozgląda się i [zaczyna] robić coś też gdzieś indziej. Nie wiem, to później samo tak idzie.

W przypadku wielu zaangażowanych osób mamy do czynienia z procesem eskalującym z jednego podjętego działania na drugą aktywność. To potrzeba, jak uważa Maria Lewicka (1993: 25), nieustannego odkrywania „nowych źródeł zasilania”. Człowiek, który się zaangażował, zaczyna sam się „nakręcać”, osiągnięcie cząstkowego celu nie jest dla niego spełnieniem, a jedynie motywacją do dalszego, wzmożonego działania.

**NDR:** Czyli jest tak, że im więcej robisz, tym bardziej jesteś w to zaangażowany?

**V20M(K):** Tak. Tym bardziej cię to boli, tym bardziej cię to wkurza, tym więcej czasu temu poświęcasz. [...] I w końcu znajomi ci mówią: „Dobra, fajnie, ale dałbyś spokój teraz, w końcu jesteśmy na dyskotecę”. Ale zaczyna cię to budować. [...] To zaczyna się stawać pasją.

---

<sup>7</sup> Łużycka grupa taneczna.

Ze słów moich rozmówców wynika, że gdy zaangażowanie staje się pasją, nie tylko nie ciąży, ale kształtując osobowość, daje poczucie spełnienia. Często w pewnym momencie młodzi działacze podejmują również pracę zawodową związaną z kulturą i językiem mniejszościowym. Dziewczyna, która oprócz udzielania się na wielu polach języka i kultury bretońskiej pracuje dla lokalnego samorządu, organizując festiwale kultury bretońskiej, odpowiada:

**NDR:** Skąd te wszystkie pomysły?

**N23K(B):** W sumie nie wiem. Tutaj to jest praca, coś, co odpowiada moim studiom, zainteresowaniom i temu, co chcę robić. Teatr zawsze mnie interesował, animacja to coś, co robię już od siedmiu lat. I tak jest, że krok po kroku pojawiało się coś nowego i w końcu to nabrało niesłychanych proporcji. I powinnam się już trochę uspokoić, bo mam problem z nadążeniem ze wszystkim.... Ale nie wiem, to wszystko to też tożsamość, to coś, co robię od wielu lat. W takim środowisku wyrosłam. Mam też ochotę przyczynić się do tego, żeby bretoński przetrwał, w taki czy w inny sposób.

Między innymi na takim zaangażowaniu w różnego rodzaju działania i akcje opierają się w tej chwili ruchy mniejszości językowych. Ponieważ są to ruchy wewnętrznie niespójne, mające wiele wymiarów (między innymi nastawionych na język, edukację, tradycję, kulturę, turystykę, rozwój ekonomiczny regionu, politykę lokalną itd.), ich spoiwem stają się właśnie działacze, znający się nawzajem i uczestniczący w różnych środowiskach. W tym sensie ruchy mniejszościowe to ruchy inkluzywne, nastawione na to, że ludzie będą sami tworzyli sieci powiązań nie tylko między sobą, ale też między różnymi organizacjami (Della Porta, Diani 2009: 141–144).

Młodzi aktywiści często podkreślają, że ich działania mają dla mniejszości znaczenie wyjątkowe, ponieważ potrafią lepiej niż zaangażowani od wielu lat dorośli zauważyć, jakie potrzeby mają ich rówieśnicy. Wielu z nich przeszło drogę od uczenia się języka mniejszościowego do mówienia w nim, zdają sobie więc sprawę, że to proces trudny i wymagający konkretnego impulsu. Młodym wydaje się, że są bliżej problemu i przez to są w stanie zorganizować skuteczniejsze, atrakcyjniejsze dla swoich rówieśników działania. Ponieważ

uczestnictwo w nich może przekształcić się w zaangażowanie, a to – w sprzyjających okolicznościach – może prowadzić do aktywizmu, proces ten przypomina samonapędzającą się maszynę. Dzięki niej niezdecydowane etnicznie pokolenie będzie miało większą szansę odnaleźć swoje miejsce w kulturze mniejszościowej. Tak to opisuje młoda Łużyczanka:

**H25K(Ł):** Myślę, że te organizowane przez nas wydarzenia są ważne. A dlaczego? Z jednej strony próbujemy gromadzić łużycką młodzież ze wsi. Na Łużycach jest tak, że często młodzież jest zorganizowana we wsi, mają klub wioskowy, w którym się spotykają [...]. Dzięki Pawkowi mają możliwość poznać też młodzież z innych wiosek i wziąć w czymś udział. Próbujemy robić współczesne projekty, które przyciągają młodzież, oczywiście wszystko jest po łużycku. W tym przypadku próbujemy ich uświadomić, że to, co jest po łużycku, nie musi być głupie czy poważne. Nie chodzi tylko o literaturę, o kulturę, ale o to, że to są fajne rzeczy. Już dwa razy organizowaliśmy festiwal muzyczny. Jedna sprawa jest taka, że te muzyczne grupy mogą się prezentować, i tam jest współczesna muzyka łużycka, nie tylko folklor i klasyczne rzeczy, a druga sprawa jest taka, że młodzi się do tego [łużyckości] przyznają. Uświadamiają sobie tożsamość. Ale myślę, że na tym przykładzie można dobrze pokazać, że to naprawdę tak jest, że można powiedzieć: „Ej, my mamy prawdziwe bogactwo”, i to widać po tym.

Aktywizm, również językowy, to nie tylko uczestnictwo w kulturze i działanie na rzecz mniejszości. Dla moich rozmówców jest to też postawa życiowa. To kolektywne działanie, w wyniku którego kształtuje się tożsamość człowieka w relacji z tożsamością grupową. To stopniowe internalizowanie grupowej ideologii, przyjmowanie jej jako swojej i uczenie się specyficznego dyskursu. Bretończyk, który został członkiem kolektywu Ai'Ta, mówi:

**Q20M(B):** To było naprawdę po skończeniu liceum. [...] Wtedy zacząłem [działać] z Ai'Ta. I to tam zacząłem naprawdę coś robić. I nauczyłem się o tym mówić, bo jak jest jakaś akcja Ai'Ta, zawsze wokół zbiera się wiele osób i trzeba im tłumaczyć, co robimy i dlaczego, musimy starać się ich przekonać. Więc najpierw przejąłem dyskurs, który

niekoniecznie był mój, ale potem zacząłem myśleć i zrozumiałem sam, dlaczego to jest ważne.

Skoro aktywizm jest związany z ideologią, młody człowiek musi najpierw ją sobie przyswoić. Dlatego postawa zaangażowania przedstawicieli mniejszości rozwija się w procesie stopniowego uświadamiania sobie przez jednostki, że sytuacja wspólnoty i języka mniejszościowego różni się od sytuacji społeczności znajdujących się w pozycji dominującej. Młody Walińczyk, działający w Cymdeithas yr Iaith i od niedawna pracujący w walijskiej instytucji zajmującej się prawami językowymi, opowiada o tym uświadomieniu jako o procesie dochodzenia do przekonania, że trzeba podjąć walkę o lepszy status języka:

**K25M(W):** To był chyba stopniowy rozwój. [...] dla mnie to było ważne, gdy zacząłem się uczyć historii mojego narodu i tego, jak ludzie byli poniżani w przeszłości. Uczyłem się o ludziach, którzy pojechali do Patagonii, bo tu byli uciskani. Tam walijska edukacja istniała, jeszcze zanim została stworzona w Walii! Uczyłem się takich rzeczy, spędzałem wiele czasu z moimi dziadkami. Bo moja babcia jest w takich sprawach bardzo stanowcza, moja mama już nie. I babcia mi ciągle mówiła, że my zawsze musimy tego bronić. Na początku owszem wierzyłem w to sercem, ale też myślałem, że taka obrona to coś bardzo głupiego. I trudnego, bo jak gdzieś idziesz i mówisz po walijsku, pytają cię: „Umiesz mówić po angielsku?”. Tak, umiem mówić po angielsku, ale to nie o to w tym chodzi. To jest mój kraj i powinienem w nim móc żyć dwujęzycznie. I gdy tak w kółko każą ci coś udowodniać, w końcu zaczynasz walczyć o swój język.

Wraz ze świadomością prześladowania rodzi się sprzeciw wobec niesprawiedliwości, poczucie, że grupa nieposiadająca wystarczającego przebiccia, znajdująca się w sytuacji nierównowartościowej (Boksański 2006: 92–97) z otaczającymi ją kulturami, wymaga wsparcia. Jak wynika ze słów studenta, sprzeciw ten nie musi odnosić się do sytuacji tej jednej, konkretnej mniejszości, w której uczestnictwo daje impuls do działania. Staje się sprzeciwem wobec nierówności i dyskryminacji w ogóle. Bretończyk deklaruje:

**J21M(B):** Myślę, że jak się jest młodym, to powinno się o coś walczyć, o słabszych, czy to będzie mniejszość, język, czy coś innego. Uważam, że to jest ważne. I smutne jest, że nie wszyscy się angażują. A przecież dziś jest tyle rzeczy, których trzeba bronić: bretońskiego, ekologii...

Niekiedy to bezpośrednie, osobiste doznanie dyskryminacji ze względu na język czy pochodzenie otwiera młodym oczy na problem i rodzi w nich bunt przeciwko takiemu traktowaniu. Tak było w przypadku A., Łużyczanki, która – choć uczestniczyła w licznych grupach kulturalnych – nie myślała o aktywnym działaniu na rzecz Łużyczan, nie zdając sobie sprawy z tego, że sytuacja może wyglądać tak źle, „jak ją opisują w książkach”. Jej postawa zmieniła się, gdy sama stała się ofiarą prześladowania:

**A18K(Ł):** Jak jeszcze mieszkałam w Budziszynie i chodziłam na kurs prawa jazdy, kiedyś wracałam z wykładów teorii, a na mojej torbie miałam przyczepioną plakietkę z napisem „byliśmy, jesteśmy, będziemy”<sup>8</sup> z łużycką flagą i z listkiem lipy. Noszę to, bo otwarcie mówię o sobie jako o Łużyczance, gdy ktoś pyta, kim jestem. Trzej mężczyźni szli za mną i mówili agresywnie: „Łużyczanko, czego chcesz tu w naszym państwie?” i coś takiego, naprawdę bardzo rasistowskie teksty. Bardzo długo o tym myślałam i bałam się, ale w końcu pomyślałam, że gdy coś takiego się zdarza, trzeba na to jakoś reagować. Nie można tego tak zostawić.

Osoby, które w aktywizm się włączają, manifestują brak zgody na gorszą pozycję swojego języka, lekceważenie praw wspólnoty czy dyskryminację. Nie chcą przyjąć świata za taki, jakim jest, tylko domagają się zmian (Gitlin 2003: 4). Młodym, z którymi rozmawiałam – jak U., student walijskiego i członek kilku stowarzyszeń na rzecz języka – wydaje się, że to wychowanie i wyrastanie w atmosferze konieczności domagania się swoich praw powoduje, że łatwiej im uświadomić sobie, że otaczający świat nie traktuje wszystkich ludzi i ich języków jako sobie równych.

---

<sup>8</sup> Hasło symbolizujące siłę łużyckiego narodu, często zawieszane na krzyżach.

**U22M(W):** [...] myślę, że to jest rezultat mojego wychowania w języku walijskim. Bo wtedy zdajesz sobie szybko sprawę, że różne rzeczy nie są proste w rozumieniu społecznych napięć, politycznych wydarzeń. Myślę, że jako osoba walijskojęzyczna ma się dużo więcej okazji, żeby stać się politycznym z powodu presji i napięć związanych z językiem walijskim. Więc dużo łatwiej jest się zaangażować politycznie tylko dlatego, że jest się świadomym tych napięć.

Niektórzy młodzi nie wyobrażają sobie wręcz, że można w dzisiejszym świecie utożsamiać się z mniejszością, nie działając jednocześnie aktywnie na jej rzecz. Taką opinię wygłosił Kaszuba, który przyznał, że w świat kaszubski wszedł stosunkowo niedawno. Wcześniej – jak deklaruje – nie znał języka, nie czuł więzi z kulturą, nie czuł potrzeby ich budowania. Jednak zbieg okoliczności spowodował, że musiał się zetknąć (przez pracę) z różnymi wymiarami dzisiejszej kaszubszczyzny i dostrzegł, że ten świat go wciąga. Od tego momentu nie tylko zaczął działać, ale też zaczął sympatyzować z kaszubskim ruchem narodowym:

**V20M(K):** [...] uważam, że nie da się być młodym Kaszubą i nie być aktywistą.

**NDR:** Dlaczego?

**V20M(K):** Dlatego, że kiedy zaczynasz się w to wkręcać, zaczyna ci na tym zależeć. Gdy zaczyna ci na tym zależeć, orientujesz się, że jest nas tak mało, że przynajmniej przez najbliższe lata trzeba tę kaszubskość pokazywać. [...] cały czas musisz się starać, żeby zachować tę świadomość w sobie i pokazać ją innym ludziom, bo czujesz, wkręcając się w to, w tę tematykę, czujesz po prostu zagrożenie.

Z poczucia zagrożenia, niesprawiedliwości, niezgody na dyskryminację i prześladowanie grupy znajdującej się w słabszej pozycji rodzi się również poczucie odpowiedzialności za nią. To poczucie jest często uważane za podstawę wszelkiego aktywizmu (Sherrod et al. 2006: 599). Odpowiedzialność natomiast powoduje, że mimo trudnych warunków młodzi nie poddają się i coraz głębiej angażują. Jak mówi Kaszuba:

**O24K(K):** [...] Jakbym się nie czuła odpowiedzialna, to bym nie robiła tylu akcji, charytatywnie spędzając godziny, a czasami tygodnie tylko po to, żeby zrobić taki, a nie inny projekt. To bym nie marzyła na deszczu, pomagając kołu gospodyń wiejskich w sprzedawaniu chleba ze smalcem. Gdybym się nie czuła odpowiedzialna, to bym po prostu nic nie robiła. Ale trochę robię. Więc to pokazuje, że czuję się odpowiedzialna.

Bretonski student, który ukończył Diwan i stara się angażować w różne działania na rzecz języka i kultury bretonskiej, choć tam, gdzie obecnie mieszka, nie jest to łatwe, mówi:

**Q20M(B):** Dziś myślę, że gdybym nie czuł się odpowiedzialny, byłbym nieodpowiedzialny. Wtedy to, co robię, niczemu by nie służyło. To moja powinność, może nawet wbrew sobie, muszę być odpowiedzialny. Nie tyle czuję się odpowiedzialny, co jestem odpowiedzialny. Bo mówię po bretonsku. I byłoby to irracjonalne z mojej strony, gdybym powiedział, że nie jestem odpowiedzialny.

Na moje pytanie o to, czy przyjmujący na siebie organizację wielu działań na rzecz kultury, a także sprawujący liczne funkcje w walijskim świecie organizacyjnym, O. czuje się odpowiedzialny za przyszłość języka i kultury walijskiej, chłopak zareagował bardzo żywiołowo:

**O20M(W):** Tak, tak, tak, tak! Podkreślam to wszędzie, gdzie jestem, wszędzie o tym mówię. Zawsze podkreślam, że trzeba się uczyć walijskiego, używać walijskiego, bo inaczej odbiorą nam te przywileje, które mamy. A nie możemy ich stracić. [...] Musimy myśleć, jak to wygrać: kulturalnie, akademicko, społecznie. Też politycznie. Trzeba myśleć o tym, żeby walijskość była ważna dla młodych. [...] Wpływanie na innych i odpowiedzialność to dwie najważniejsze dla mnie rzeczy. Ktoś mi kiedyś powiedział: „Nie ma sensu organizować tego wydarzenia, bo przyjdzie na nie tylko kilka osób”. A ja odpowiedziałem: „W takim razie będzie kilka więcej osób, które się tym zainteresują”. A jeśli mi się uda wpłynąć choć na jedną osobę lub sprawić, że się zaangażuje, zacznę cenić walijski lub nawet go używać, to wygrałem. I mogę być szczęśliwy.

## Rodzaje aktywizmu

Podobnie jak zaangażowanie, również aktywizm kulturowy i językowy manifestuje się inaczej w różnym czasie i kontekstach (Combs, Penfield 2012: 461). Wybrane działania, sposoby i hasła protestu, możliwość i siła podejmowanych akcji zależą od sytuacji danego języka, stopnia jego ochrony, najważniejszych zagrożeń, stosunku doń członków mniejszości oraz społeczeństwa dominującego. Bernard Spolsky określił aktywistów językowych jako ważne postaci zarządzania językiem (ang. *language management*), gdyż ich idee mają jeden cel: zachowanie lub rewitalizację zagrożonego języka. „Wdrażając oddolne działania, chcą wpłynąć na istniejących, byłych i potencjalnych użytkowników języka, aby go używali, a także przekonać rządy, by wsparły ich plany. Nie posiadając władzy, są zależni od akceptacji dla ich idei przez tych, na których starają się oddziaływać” (Spolsky 2009: 204). Badacz zauważa również, że sytuacja językowych aktywistów dziś znacznie różni się od sytuacji poprzedniej generacji, która walczyła o podstawowe prawa dla języków mniejszościowych w okolicznościach całkowitego ich ignorowania. Starsze pokolenie występowało przeciwko państwu i systemowi wykluczającemu języki i kultury mniejszościowe z publicznego istnienia. Dziś za aktywistami stoją lokalne, regionalne, państwowe, a nawet międzynarodowe organizacje wspierające, choćby symbolicznie, ich działania. Takie uwarunkowania zmieniają, przynajmniej w pewnym stopniu, sposób angażowania się i motywację<sup>9</sup>. Dziś aktywizm językowy w dużej mierze jest skierowany na wspólnotę, choć nie brak w nim też wątków ponadlokalnych, a nawet globalnych, gdyż

---

<sup>9</sup> Z badań prowadzonych przez Ilonę Hłowiecką-Tańską (2011) wśród działaczy trzeciego sektora w Polsce ostatniej dekady XX wieku oraz Hanę Świdę-Ziembę (2005) wynika, że zaangażowanie staje się kwestią coraz bardziej zinstytucjonalizowaną. Przez większe finansowanie trzeciego sektora coraz częściej motywacją do zaangażowania się w działania nie jest ideologia i relacje towarzyskie, a kalkulacja. Moje badania wśród młodych aktywistów językowych nie potwierdzają tych tez. Może to wynikać ze specyfiki walki o zagrożone języki, dosyć słabego ich finansowania, ale także charakteru tego ruchu, złożonego w dalszym ciągu w dużej mierze z idealistów i osób o lewicowych poglądach. Wpływu na to może mieć również młody wiek badanych osób.



współcześni młodzi pozostają w kontakcie z działaczami z innych mniejszości, tworząc sieci i należąc do międzynarodowych organizacji wspierających.

Lonnie Sherrod (2006: 2) stwierdził, że „aktywizm opiera się na organizowaniu protestów i akcji, obronie swoich racji, rozpowszechnianiu informacji, by podnieść świadomość ludzi”. W takim kontekście nawet pisanie listów do władz może być – zdaniem badacza – uznane za aktywizm. Przyjrzymy się więc rodzajom podejmowanych przez młodych ludzi działań, zaczynając od tych, które niekoniecznie za aktywizm są powszechnie uznawane, spełniając jednocześnie wszystkie postulaty działań zaangażowanych.

Działania na rzecz języka mniejszościowego nie muszą być spektakularne. W sytuacji, gdy największym zagrożeniem dla języków mniejszościowych jest postępująca asymilacja, działanie ideologii językowych powodujących, że język mniejszościowy jest uważany za gorszą formę komunikacji, a także obojętność aktualnych i potencjalnych użytkowników języka, aktywizm zaczyna się już od indywidualnych wyborów (Combs, Penfield 2012: 463). Najważniejszym jest uczenie się języka mniejszościowego i chęć używania go nawet tam, gdzie nie jest to mile widziane. Podstawowym, i najczęściej łamanym, prawem każdego z użytkowników języka jest bowiem prawo do używania go cały czas (Hudley 2013: 813). Wybór języka mniejszościowego nie jest w tym kontekście neutralny – automatycznie pociąga za sobą kategoryzację, gdyż jest odbierany przez otaczające młodych osoby jako akt zaangażowany. Bretonka, której ojciec mówi po bretońsku i która uczyła się w szkole immersyjnej, zaś dziś działa na rzecz języka w mieście, w którym studiuje, na moje pytanie, czy mówienie po bretońsku można nazwać aktywizmem, stwierdza:

**K21K(B):** Dla mnie nie, bo dla mnie to nie był wybór. Ale chyba tak. Tak. Jak opuściłam ścieżkę dwujęzyczną i rozmawiam po bretońsku ze znajomymi, dla mnie to jest wciąż naturalne i nie mam wcale uczucia, że jestem aktywistką. Ale to prawda, że gdy orientujemy się, jaka jest reakcja innych, typu „o, mówisz po bretońsku, a przecież mogłabyś mówić po francusku. Jesteś odważna” itp., to od razu, gdy tylko zaczynamy

to wyjaśniać, jesteśmy kategoryzowani w grupie osób, które mówią po bretońsku, a więc są takie i takie, czasem to dochodzi nawet [do oskarżania nas o] nacjonalizm czy szowinizm. A przecież my po prostu rozmawiamy po bretońsku!

Inny Bretończyk stwierdza wręcz, że w świecie, w którym wszystko wokół dzieje się po francusku, rozmawianie po bretońsku staje się polityczną decyzją. Zwłaszcza wtedy, gdy decyzja nie dotyczy tylko języka wybieranego w komunikacji ze znajomymi, ale publicznego używania języka mniejszościowego w sytuacji, gdy racjonalnie na to patrząc, działanie takie może się jednostce nie opłacać. Walijski student nauk politycznych, silnie zaangażowany w bezpośrednie działania na rzecz języka, wybrał jako język studiów politologicznych walijski:

**NDR:** Więc Twoim zdaniem wybór walijskiego [jako języka studiów] też jest aktywizmem?

**B2oM(W):** Tak, tak myślę. Bo jest tak, że niewiele z nas to robi. Politologię na moim roku po walijsku studiuje tylko 8 osób, a po angielsku prawie 200. Na pewno to jest rodzaj aktywizmu, bo każdy, kto to robi, jest nacjonalistą. I gdy dostajemy coś z naszego wydziału, a to jest tylko po angielsku, na przykład informację o terminie egzaminu czy czymś takim, zawsze odsyłam mail z pytaniem, dlaczego nie dostaliśmy tej informacji po walijsku. Więc na pewno łączy się z tym pewien aktywizm.

Podczas badań spotkałam się nawet ze stwierdzeniami, że uczenie się języka mniejszościowego, jeśli nie jest połączone z dalszym zaangażowaniem i działaniem na jego rzecz, nie ma sensu. Zwłaszcza wyraźne jest to w tych społecznościach, gdzie wspólnoty językowe zostały rozbite i trudno znaleźć środowisko, w którym język ten mógłby być używany. Tak między innymi dzieje się w Bretanii. Licealistka ze szkoły immersyjnej wyraża ten związek w następujący sposób:

**DD16K(B):** [...] skoro mówię po bretońsku, nie mogę się na tym zatrzymać. To byłoby bez sensu uczyć się bretońskiego, znać ten język, ale nic z tym nie robić. Skoro mówię po bretońsku, to chciałabym jednak,

żeby coś z tego wynikało. Chciałabym w tym być, być w środku, tworzyć projekty, jakieś działania na rzecz języka bretońskiego. Tylko wtedy to ma sens.

Wysiłek włożony w poznanie i używanie języka mniejszościowego obliguje więc do działania. Jednym jego typem jest sprzeciwianie się nierespektowaniu przyznanych językowi praw. Tak o aktywizmie mówi walijska studentka:

**DzoK(W):** [Być aktywistką językową] to walczyć o pozycję swojego języka. Gdybym zobaczyła teraz, że nie ma jakiegoś napisu po walijsku, pewnie złożyłabym zażalenie i prośbę, żeby walijskie tłumaczenie zostało wprowadzone. To znaczy też, że daję do zrozumienia, że jestem osobą walijskojęzyczną. Staram się za każdym razem zaczynać konwersację po walijsku. Gdy idę do sklepu i chcę poprosić o coś z półki, proszę po walijsku. I dopiero, gdy ktoś do mnie mówi: „Przepraszam, nie mówię po walijsku”, przechodzę na angielski. Podpisuję petycje...

Drugim typem działań służących pokazaniu siły ruchu są manifestacje. W różnych miejscach przeprowadzane są w inny sposób, w innym celu, inaczej są organizowane. Na Kaszubach bezpośrednio manifestacje prawie nie istnieją, nie licząc pochodów organizowanych w czasie uroczystości, na przykład Zjazdów Kaszubów. Nie towarzyszą im jednak transparenty z postulatami o charakterze politycznym. Takie zaczęły się pojawiać dopiero z powstaniem stowarzyszenia Kaszëbskô Jednota. Na Łużycach manifestacje są organizowane w ostatnich latach częściej, zwłaszcza wtedy, gdy bezpośrednio zagrożone są interesy grupy: zamykane szkoły, likwidowane wsie pod kopalnie węgla brunatnego lub gdy grozi zmniejszenie funduszy przeznaczonych na funkcjonowanie łużyckiej kultury i języka. Tymczasem w Walii protesty odbywają się często, wpisując się w długą tradycję walki o język zapoczątkowaną manifestacją Cymdeithas yr Iaith na moście w Aberystwyth w 1962 roku. Niekiedy manifestacje przekształcają się tam w zamieszki uliczne. W Bretanii manifestacje są organizowane przede wszystkim, żeby pokazać, że są jeszcze osoby, dla których przyszłość bretońskiego jest ważna. Pochody te, w czasie których zbierają się wszystkie grupy, wspólnoty i stowa-

rzyszenia wspierające język i kulturę, wpisują się w ruch bretoński i symbolizują go. Młodzi mówią o nich z wielką pasją:

**A25K(B):** Żeby pokazać, że żyjemy, że nie chcemy być włączani w wyznaczone z góry ramy! Bo bez aktywizmu nie byłoby szkół Diwan, a bez nich nie byłoby takiego bretońskiego, jaki jest dzisiaj. Myślę, że to nam pozwala robić to, co chcemy, żyć własnym życiem. Gdyby nie było aktywizmu, żylibyśmy tym, co wymyślili dla nas politycy. Więc manifestacje służą temu, żeby pokazać, że jesteśmy, żeby krzyczeć jak najgłośniej, gdy dzieje się nam krzywda, gdy się z czymś nie zgadzamy. Trzeba walczyć zawsze, gdy się dzieje źle, gdy nie dostajemy tego, co jest nam potrzebne do życia, tego, co chcemy. Gdybyśmy tego nie robili, nie mielibyśmy tego, co jest teraz. [...] Jest jeszcze wiele do zrobienia, a dopóki jest coś do zrobienia, będą manifestacje.

Manifestacja jest więc symbolem niezgody na decyzje polityczne i brak uznania języka przez system polityczny. Prawie wszyscy młodzi Walijszczyki i Bretończycy, z którymi rozmawiałam, chodzą na manifestacje, zaś wielu je organizuje. Walijski student, opowiadając o działaniach, jakie podejmował jeszcze w liceum, stwierdza, że wymiar towarzyski tych działań był równie ważny jak ich wydźwięk polityczny:

**U22M(W):** Tak, mieliśmy takie akcje, że chodziliśmy do miasta, żeby protestować, czy w soboty organizowaliśmy spotkania. Organizowaliśmy autobusy na koncerty i takie rzeczy... raz w miesiącu odbywał się koncert, więc organizowaliśmy autobus na to. Czasem jeździliśmy też na koncerty na południe, raz byliśmy na manifestacji w Cardiff. Bardzo to lubiliśmy, bo – po pierwsze – to było towarzyskie działanie, po drugie – mieliśmy poczucie, że też robimy coś ważnego. Jako użytkownik języka walijskiego zawsze odczuwasz presję, bo to jest język mniejszościowy i stąd ta presja tworzenia jakby politycznego napięcia, więc to jest rodzaj wyrażania tego, w co wierzysz i co jest ważne dla ciebie.

Najbardziej widocznym typem aktywizmu są akcje bezpośrednie. Właśnie w przypadku takich działań najsilniej w praktykach młodego pokolenia odzwierciedlają się tradycje i osiągnięcia aktywizmu poprzednich generacji. Dzieje się tak również dlatego, że „tech-

nika protestu rozwija się powoli, w obrębie granic wyznaczonych przez tradycje przekazywane między kolejnymi pokoleniami działaczy i utrwalonych w formie instytucjonalnej” (Della Porta, Diani 2009: 201), sposób prowadzenia działań jest natomiast przekazywany z pokolenia na pokolenie, podkreślając w ten sposób symboliczny związek z wcześniejszymi ruchami. W każdym działaniu jest jednak miejsce dla kreatywności nowych pokoleń i jednostek (Della Porta, Diani 2009: 203). Dlatego też na Łęczycach bezpośrednio działania społecznego nieposłuszeństwa są podejmowane jedynie w skrajnych wypadkach. Niedawno została zainicjowana, wzorująca się na działaniach językowych zachodniej Europy, nieformalna grupa obywatelskiego sprzeciwu A Serbsce? (A po łużycku?). Jej działacze przyklejają nalepki z pytaniem na obiektach, które powinny być – a nie są – dwujęzyczne (zob. Mieczkowska 2012). Działania tej grupy są jednak krytykowane przez łużyckich działaczy starszego pokolenia, a nawet niektórych młodych<sup>10</sup>. Dopiero niedawno i na praktycznie niezauważalną skalę podobne akcje zostały zainicjowane na Kaszubach przez młodych działaczy stowarzyszenia Kaszëbskô Jednota. W Bretanii przed kilku laty ludzie związani z kręgami immersyjnych szkół Diwan stworzyli natomiast „pacyfistyczną organizację społecznego nieposłuszeństwa” Ai’Ta, która organizuje manifestacje, spontaniczne, „dzikie *fest-noz*”<sup>11</sup> w miejscach publicznych, które mają zwrócić uwagę przechodniów na problem języka bretońskiego, zakleja francuskojęzyczne napisy w miastach, domaga się wprowadzenia języka bretońskiego w urzędach przez oryginalne, prowadzone przez młodych ludzi akcje. Wielu młodych przyznaje, że włączyli się lub chcą się przyłączyć do Ai’Ta, gdyż kolektyw nie prowadzi

<sup>10</sup> Licealista łużycki (D17M(Ł)) stwierdził: „Są takie łużyckie naklejki »A serbsce?«, to ja na przykład z jednej strony myślę, że to fajne, ponieważ to może być gorący temat, ale nie wiem, czy ma sens [wtrącać się w to], jak się gospodarzy pieniędzmi i tak dalej”. Takie podejście pokazuje też zachowawcze usposobienie Łęczyczan.

<sup>11</sup> „Dzikie *fest-noz*”, nawiązujące do tradycyjnych bretońskich wspólnotowych imprez, podczas których przy muzyce i alkoholu ludzie tańczą w łańcuchach, a które w latach 70. XX wieku stały się symbolem walki o odrodzenie etniczne i językowe Bretanii (zob. Dołowy-Rybińska 2013a), są organizowane bez pozwoleń, w miejscach nieprzeznaczonych na zgromadzenia czy zabawy.

działań politycznych, a jednocześnie w sposób interesujący pokazuje niezgodę na brak funkcjonowania bretońskiego w publicznym życiu. Student, który uczył się w immersyjnym liceum, twierdzi:

**Q2oM(B):** Słyszałem o tym już w liceum, gdy przyszedł do nas jeden z założycieli kolektywu, żeby nam trochę przedstawić Ai'Ta. Mnie się to bardzo spodobało i się włączyłem... Zacząłem z nimi robić akcje i zorientowałem się, że filozofia kolektywu mi się podoba i że to mnie dotyczy. Jeśli chodzi o działania, na początku to były przede wszystkim śmieszne, miłe akcje. Teraz może nie są niemiłe, ale staramy się robić coś, co jest przeciw. Coś, co jest widoczne i co dobrze się sprzedaje w mediach. Żeby przekazać wiadomość. I to mi się podoba w tym kolektywie.

Działania kolektywu Ai'Ta nawiązują do akcji podejmowanych przez grupę Stourm ar Brezhoneg (Walka o język bretoński), która od początku swojej działalności podjęła radykalne kroki, by wymusić na rządzie francuskim zmiany: prowadziła kampanię niszczenia i zamazywania jednojęzycznych tablic informacyjnych i żądała oficjalizacji bretońskiego (zob. Nicolas 2001). Grupa ta w swojej postawie inspirowała się przede wszystkim walijskim Cymdeithas yr Iaith (zob. Phillips 2000). Osoby, które zaczynają działać w tej organizacji, czują, że naprawdę są w stanie wpływać na podejmowane w sprawie języka decyzje:

**A2oM(W):** Wiem, że są różne typy ludzi. Jedni wolą wysyłać listy i lobbować, inni wolą działać. Ja wolę działać. [...] To się zaczęło, gdy byłem w *sixth form*, robiłem poziom „A” z walijskiego i angielskiego. [...] Włączyłem się w działanie Cymdeithas yr Iaith i postanowiłem, że muszę coś zrobić. [...] w mojej miejscowości na kolei wszystko jest jednojęzyczne, tylko anglojęzyczne. Uznałem, że tak nie powinno być. Skontaktowałem się z osobą odpowiedzialną, ale nic się nie stało, tylko usłyszeliśmy jakieś wyjaśnienia. Wysyłaliśmy wiele listów, wykonaliśmy wiele telefonów – nic się nie wydarzyło. Postanowiłem wziąć sprawę w swoje ręce i kupiłem wiele sprayów. Po tym jak zamazałem napisy, zostały na szczęście wstawione napisy dwujęzyczne. To chyba była pierwsza rzecz, jaką sam zrobiłem, zaraz po tym jak zostałem członkiem Cymdeithas yr Iaith.

Bardzo rzadko w grupie tak młodych działaczy aktywizm prowadzi do zaangażowania politycznego. Większość młodych wyraża się o polityce z pogardą lub lekceważeniem, uważając, że polityków nie interesuje przyszłość języków mniejszościowych, bo muszą dbać jedynie o bieżące interesy wyborców. Zaangażowanie w sprawy polityczne przychodzi później, podobnie jak wejście w struktury organizacyjne mniejszości. Jednak i to zależy od kontekstu działania. Nieliczni z młodych Kaszubów działających na rzecz języka myślą o swoim aktywizmie w kategoriach przynależności politycznej. Na Górnych Łużycach pojedyncze osoby z młodego pokolenia interesują się debatami natury politycznej, nawet głośną od kilku lat inicjatywą Łużyckiego Sejmiku<sup>12</sup>. Bretania od kilku lat posiada niewielką autonomię kulturową, bretońskie partie i organizacje polityczne o różnych programach, dla których jednak ważnym odniesieniem są sprawy Bretanii, mają zaś długą tradycję (zob. Dołowy-Rybińska 2011: 152–157). Niektóre z nich mają swoje młodzieżówki, w których działają młodzi ludzie, zazwyczaj również związani z bretońskim aktywizmem. Gdy jednak skontaktowałam się z nimi, okazało się, że niewiele jest w nich osób poniżej 25 roku życia, a ci, którzy figurują na liście, nie są aktywni i chętni do rozmowy. Silniej natomiast z polityką wiążą się niektórzy walijscy młodzi aktywiści, wierząc, że w obecnej sytuacji daleko posuniętej autonomii niektóre decyzje muszą być podejmowane również na szczeblu politycznym. Jak mówi student:

**BzoM(W):** [...] zostałem członkiem Plaid Cymru i Cymdeithas yr Iaith w tym samym czasie, podczas Eisteddfod, gdy miałem 17 lat. Bo wiedziałem, że za rok pójdę na uniwersytet i może to jest czas, żeby stać się bardziej dojrzałym i aktywnym w polityce. Więc postanowiłem, że włączę się do partii politycznej i będę odgrywał bardziej aktywną rolę, nie tylko wspierając jej działania, bo to robiłem już wcześniej, ale też robiąc coś, dając im pieniądze, roznosząc ich ulotki i w ten sposób będę

---

<sup>12</sup> Inicjatywna powołania drugiego, poza Domowiną, organu, który zająłby się prawami Łużyczan. Serbski Sejmik miałby podejmować decyzje w sprawie narodu i języków łużyckich. Zob. [www.serbski-sejmik.de](http://www.serbski-sejmik.de).

wnosił w to mój wkład. Od tego czasu brałem też udział w różnych manifestacjach i zgromadzeniach.

## Stosunek młodych do aktywizmu

W związku z tym, że w każdym miejscu stosunek do aktywizmu jest silnie związany z jego historią, osiągnięciami i narastającymi wokół niego mitami, nie zawsze i nie wszystkie młode osoby, które angażują się w działania na rzecz języka i kultury mniejszościowej, chcą być nazywane aktywistami i być utożsamiane z grupą, która w powszechnym wyobrażeniu jest uznawana za aktywistyczną. Wydaje się, że w tym również odzwierciedlają się ciekawe tendencje związane ze zmianą paradygmatu zaangażowania i aktywizmu w dzisiejszych czasach. Niektórzy z moich rozmówców twierdzą wręcz, że – w porównaniu ze stereotypowym w danym miejscu wizerunkiem aktywisty – nie czują się działaczami. Kaszubka udzielająca się i organizująca wiele wydarzeń na rzecz języka, pracująca w kaszubskich mediach, nie jest nawet pewna, czy można powiedzieć, że „działa na rzecz kultury kaszubskiej”:

**H24K(K):** Ja nie wiem, czy ja działałam na rzecz kultury kaszubskiej. Nie powiedziałabym tak. Nie działałam w żadnym Zrzeszeniu, Pomoraniu, nie jestem w żadnym stowarzyszeniu, nie organizuję wydarzeń. Ja tylko gdzieś tam uczestniczę w tym wszystkim.

Po chwili wyjaśnia, że czuje tak, gdyż osoby uznające się za aktywistów należą do świata, z którym się nie utożsamia:

**H24K(K):** Bo nie jestem aż tak bardzo ideowa, jak ci tu z Gdańska. Nie mam takiej fiksacji na tym punkcie. Tak mi się wydaje. Bardziej bym wolała, żeby to było takie naturalne. Bo naprawdę nie uważam, żeby to była najważniejsza rzecz na świecie, mimo że często w pracy tak to jest, ja cały czas w tym jestem, cały, cały czas. Ale nie zapominam o innych rzeczach.



Podobnie swoje działanie na rzecz łużyckiego określa studentka sorabistyki, udzielająca się na różnych polach kultury. Nie chce jednak przyznać, że jest działaczką, porównując swoje zaangażowanie z działaniami „prawdziwych aktywistów”:

**A18K(L):** Bezpośrednio się nie angażuję, ale byłam na przykład na Europeadzie<sup>13</sup>, prowadziłam jedną grupę przez cały tydzień. Pomagam na festiwalu folklorystycznym. Pilnuję [łużyckich] dzieci, bawię się z nimi [zajęcia świetlicowe w immersyjnym łużyckim szkolnictwie – N. D.-R.]. W niedzielę z nimi maluję, coś wspólnie majstrujemy. Jestem bardziej zaangażowana w życie kościelne, też z łużyckimi dziećmi.

Również młodemu Bretończykowi, który po immersyjnej ścieżce szkolnej prowadzi stronę internetową poświęconą twórczości młodych w języku bretońskim, a także uczestniczy aktywnie w bretońskojęzycznym życiu młodych w mieście, w którym studiuje – trudno przyznać, że jest działaczem:

**J21M(B):** Tak, wbrew sobie [jestem aktywistą], bo ja nie mam wrażenia, że jestem aktywistą. A jednak okazuje się, że w odniesieniu do moich znajomych, którzy nie mówią po bretońsku, jestem niemalże – w relacji do nich – aktywistą ekstremistycznym. Bo oni nie robią nic, w żaden sposób tego nie bronią. A ja... cóż... byłem w szkole Diwan i tam chodziliśmy manifestować na rzecz naszego liceum, bić się o wszystko, co mieliśmy... Więc jakby tak, jestem aktywistą. I to jest w sumie naturalne...

Jak wynika z wypowiedzi chłopaka, to, co za aktywizm jest uważane, zależy od perspektywy, którą się przyjmuje. Osoby niezwiązane z ruchem bretońskim, nieznające języka i nieuczestniczące aktywnie w bretońskiej kulturze, za aktywizm uważają uczenie się języka bretońskiego, a na pewno używanie bretońskiego w miejscach publicznych. Ci, którzy bretoński znają i mówią w nim, twierdzą, że aktywizmem byłoby bezpośrednie działanie. Osoby aktywnie angażujące się w konkretne akcje często za „prawdziwych aktywistów” uznają

---

<sup>13</sup> Mistrzostwa piłkarskie mniejszości europejskich.

zaś tych, których działania mają wymiar polityczny i antypaństwowy. Podejście do działania zależy więc też od ideologii, miejsca i okoliczności historycznych, które stanowią jego kontekst i w tym znaczeniu aktywizm może być odbierany pozytywnie lub negatywnie (Kassimir 2006: 23). Wielu młodych Walijszyków, z którymi rozmawiałam, uważa, że walijski aktywizm, utożsamiany przez nich z Cymdeithas yr Iaith, nie jest dla nich atrakcyjny: wyznaczone cele zostały osiągnięte, walijski jest współoficjalnym językiem Walii. Nie podoba im się nielegalny wymiar działań, między innymi palenie angielskich domków letniskowych, który – ich zdaniem – kompromituje ruch na rzecz języka. Niektórzy, jak studentka walijskiego, od wielu lat zaangażowana w promocję języka na różnych poziomach życia, kategorycznie stwierdza:

**NDR:** Uważasz się za aktywistkę?

**M2oK(W):** Nie, nie jestem nią ani trochę. Nie zrozum mnie źle, uważam, że walijski jest bardzo ważny i powinien przetrwać, ale... może to wynika z tego, że ja utożsamiam pewien typ osób z walijskimi aktywistami. [...] Wiem, że niektórzy ludzie mają wielką pasję do języka. Ja też ją mam, ale pokazuję to w inny sposób. Myślę, że gdy dochodzi do polityki i takich rzeczy, żeby Walia była niepodległa, to myślę... takie polityczne rzeczy mnie nie interesują. Może po prostu jestem inna, ale wydaje mi się, że takie rzeczy jak polityka i odmowa mówienia po angielsku nie zachowają walijskiego przy życiu.

Młodzi obawiają się także społecznego wykluczenia związanego z udziałem w nielegalnych działaniach, gdyż większość z młodych bardzo poważnie myśli o swojej przyszłej pracy. Uważają, że na tym etapie walki celem jest przekonanie ludzi, by mówili po walijsku, a nie wywalczenie kolejnych praw. Tak mówi studentka walijskiego, działająca w stowarzyszeniu walijskojęzycznych studentów i grająca w walijskojęzycznym teatrze amatorskim:

**G19K(W):** Myślę, że wiele złych rzeczy zdarzyło się ostatnimi czasy w związku z walijskim aktywizmem, były osoby, które paliły domki wakacyjne, a ja uważam, że nie powinni byli tego robić. Tak, to był akt polityczny, ale powinni byli to zrobić inaczej. I jest też wiele osób, które

oskarżają mnie i inne osoby, takie jak ja, o to. A ja myślę, że jest wiele innych, pokojowych sposobów, żeby to robić. Jeśli ktoś chce to robić, to jego sprawa. Ale ja nie uważam, że tego potrzebuję, bo i tak prawdopodobnie przeżyję resztę mojego życia po walijsku. I będę się starała zachęcać innych do robienia tego, ale nie nazwę siebie aktywistką.

Dzisiejsi działacze dużo silniej niż pokolenie rodziców obawiają się ekstremizmu i posądzenia ich o działania radykalne. Nie chcą wymuszać zmian, lecz przekonywać do nich. Wielu ma poczucie, że tylko przez kreowanie pozytywnego wizerunku kultury, języka i działających na ich rzecz ludzi uda się przekonać niezdecydowanych do wzięcia udziału w projekcie ich rewitalizacji. Jak mówi Bretonka aktywna głównie na polu kultury:

**S22K(B):** To jest dość skomplikowane i niejednowymiarowe, ponieważ aktywizm może przejść w ekstremizm, który nie jest dla nikogo dobry. Ale też nie zgadzam się ze zmuszaniem ludzi do czegoś. Nie można zmuszać ludzi, nie mamy takiej władzy i to nie jest nasz cel. Naszym celem jest sprawić, by ludzie kochali kulturę bretońską, raczej niż żeby im ją narzucać.

Z tych samych przyczyn licealista, który udziela się w zespole muzycznym i interesuje bretońską polityką, nie chce, żeby kojarzono go z aktywizmem. Zapytany, jak nazwałby swoją postawę, odpowiada:

**T16M(B):** Może określenie „obronca” [*défenseur*] byłoby bardziej adekwatne, ponieważ wydaje mi się, że słowo „aktywista” [*militant*] wiąże się z zamknięciem. Przywołuje mi na myśl walkę o niepodległość, zamknięcie. To z tym kojarzy mi się aktywizm.

Niezależnie od tego, jakim słowem określą się młodych angażujących się na rzecz kultury i języka mniejszościowego, należą oni do wąskiego grona osób, którym nie jest wszystko jedno, którzy postanowili wziąć na siebie odpowiedzialność za przyszłość swoich społeczności. Spędzając z nimi i wśród nich więcej czasu, można dostrzec, że do tego kręgu trafiają ludzie o pewnych specyficznych cechach charakteru.

## Profil aktywisty

Nie każda osoba angażująca się na rzecz języka i kultury mniejszościowej zostaje aktywistą. Zależy to od wielu czynników, wśród których ważna jest osobowość tej jednostki, jej cechy psychiczne, temperament, doświadczenia i wzory kulturowe dostępne w jej otoczeniu (zob. Szymczak 2013). Łatwiej na podstawie wywiadów z młodymi ludźmi stworzyć zespół cech aktywistów, niż określić, z jakich środowisk się wywodzą: niektórzy są z rodzin mówiących w języku mniejszościowym, wychowanych w żywym przekazie kulturowym, inni pochodzą z domów, w których w języku mniejszościowym się nie mówiło. Badania zakrojone na szerszą skalę dowodzą jednak, że młodzi aktywiści najczęściej rekrutują się z inteligentnych domów, należą do klasy średniej i uważają, że ich postawa i zaangażowanie ma wpływ na otaczający ich świat. Joan Pujolar, pisząc o przechodzeniu młodych ludzi, zwłaszcza w liceum, na język kataloński, zauważył, że to nieczęsto występujące zjawisko odnosi się przede wszystkim do „dobrych” uczniów, odnoszących sukcesy w nauce. Badacz stwierdził, że właśnie z tego powodu język kataloński zaczyna być łączony z ludźmi wykształconymi, mającymi rozległe umiejętności, podczas gdy sektor jednojęzyczny jest pozostawiony słabiej wykształconym osobom (Pujolar, Puigdevall 2015: 175). Podobne spostrzeżenia mieli niektórzy z moich rozmówców ze wszystkich mniejszości. Licealistka z Kaszub, zastanawiając się nad określeniem osób aktywnych na polu kaszubszczyzny w szkole, stwierdziła na przykład:

**U18K(K):** Oni się zawsze dobrze uczyli. To są naprawdę dobrze uczące się osoby, które zawsze interesowały się czymś więcej niż tym, co jest na lekcjach. Ja, mając świadomość, że robię te notatki z kaszubskiego, które wychodzą jakoś poza program, to wiem, że oni robili jeszcze więcej. Przygotowywali się do Dyktanda [Języka Kaszubskiego], do jakichś konkursów i zawsze ich to interesowało. Nie wiadomo z jakich powodów. Może dlatego, że mieli świadomość tego, że to jest dla nich ważne.

Aktywizm wymaga w dużej mierze działania w grupie, z innymi<sup>14</sup>. Według Thomasa R. Rochona solidarność grupowa jest upolitycznioną tożsamością grupową. Poza świadomością przynależności do grupy, solidarność opiera się – jego zdaniem – na trzech typach postaw wobec niej: niezadowolenia z obecnego statusu grupy, przekonania, że jest on uwarunkowany czynnikami wobec niej zewnętrznymi (politycznymi, społecznymi, ekonomicznymi), i wiary, że wspólne działania mogą poprawić sytuację grupy. „Identyfikacja wyznacza granice danej grupy; solidarność determinuje prawdopodobieństwo, że tożsamość zostanie przełożona na zbiorowe działanie” (Rochon 1998: 101). Właśnie chęć działania jest jedną z najważniejszych cech, o których opowiadają mi młodzi aktywiści. Zaangażowany politycznie Kaszuba mówi:

**K22M(K):** [...] ja bym nie potrafił siedzieć po pracy, gdy wrócę, w fotelu i tylko oglądać telewizję. Choć czasem człowiek ma ochotę tak przyjść, siedzieć i absolutnie nic nie robić, tylko jakiś odmóżdżający program włączyć, ale ja wiem, że po dwóch takich dniach mnie by już nosiło. Musiałbym gdzieś wyjść, coś zrobić, zorganizować.

Z działaniem łączy się też postawa niezgody na bierność. Tymczasem już doświadczenie mobilizacji i działania ma wpływ na jednostkę, gdyż umożliwia jej nabranie świadomości i zrozumienie świata, w którym żyje. Aktywizm daje więc poczucie wyzwolenia od uczucia bezradności w zetknięciu z niesprzyjającymi okolicznościami (Rochon 1998: 134). Taka postawa przekłada się nie tylko na zaangażowanie, ale też na konkretne praktyki językowe. Walińczyk, który po liceum zainteresował się językiem walijskim i szybko zaczął się angażować w działania na jego rzecz, zauważa, że sytuacja języka zależy od indywidualnych wyborów młodych ludzi, a nie (tylko) od podsuwanych im rozwiązań:

**S19M(W):** Możliwości są ważne, ale nie najważniejsze. Bardziej chodzi o to, żeby młodzi chcieli to robić. [...] Te możliwości musimy sami sobie tworzyć. Możemy iść do sklepu i zapytać o coś po walijsku. Nie

---

<sup>14</sup> Choć oczywiście istnieją też aktywiści działający pojedynczo.

czekać aż ktoś da nam możliwość, ale żeby samemu te możliwości tworzyć.

Jak przekonuje Meira Levinson, decyzje, by uczestniczyć w życiu obywatelskim, są przynajmniej częściowo zdeterminowane przez postawy jednostek. Zależą od tego, czy ktoś wierzy: że każdy może wywierać wpływ na rządy (polityczna skuteczność), że ma obowiązek uczestniczyć w życiu zbiorowym (cywilna odpowiedzialność) i że każda jednostka jest częścią większej społeczności (obywatelska tożsamość) (Levinson 2010: 341). Taka postawa jest kształtowana przez liczne czynniki, między innymi przez kapitał społeczny wyniesiony z domu, szkoły czy otoczenia, a także przez uwarunkowania osobiste jednostki (jej charakter, predyspozycje). Walijski aktywista, określający siebie jako „polityczne zwierzę”, opowiada:

**OzoM(W):** Ja zawsze byłem osobą, która zostawała i włączała się w dyskusje. Gdy na przykład moi rodzice mieli gości, ja zawsze zostawałem z nimi do końca, żeby słuchać ich rozmów. Byłem otoczony dorosłymi, słuchałem ich dyskusji, nawet jeśli mówili mi: „Idź się pobaw” czy „poooglądaj telewizję”. Tak robił mój brat. Zawsze, od tamtego czasu, miałem większe skłonności niż mój brat, żeby słuchać ludzi, słuchać ich zdania. Ale myślę, że już od czasów Urdd obydwa z moim bratem byliśmy zaangażowani w Walię i walijskość. Zawsze chciałem się zaangażować w taki aktywistyczny ruch, iść przeciw głównym trendom. Przeciw temu, jak jest. Kiedy pierwszy raz spotkałem się z taką reakcją, że mówienie publicznie po walijsku, nawet przed klasą, jest uważane za coś złego, zbuntowałem się.

Chłopak wymienia, że zawsze interesowały go „poważne” tematy, lubił przysłuchiwać się dyskusjom i brać w nich udział. W wypowiedzi młodego Walijszczyka pojawia się też odniesienie do innej, bardzo ważnej cechy aktywistów: niezgody na istniejący porządek. Rebecca Klatch, amerykańska socjolożka zajmująca się ruchami społecznymi, zauważa, że „zaangażowanie w ruch społeczny wymaga nie tylko przekonania o tym, co w świecie jest złe, ale też decyzji, żeby działać w zgodzie z tymi przekonaniem, dążyć do zmiany społecznej. Zaangażowanie oznacza też koncepcję własnej osoby jako ko-

goś, kto podejmuje działanie w obronie głęboko ukrytych wartości, kogoś, komu zależy” (Klatch 1999: 97). Potwierdzają to słowa moich rozmówców. Bretoński aktywista związany również z ruchami ekologicznymi odpowiada:

**NDR:** Jakie cechy charakteru trzeba mieć, żeby zostać aktywistą?

**H2oM(B):** Trudno powiedzieć, bo jest też wiele rodzajów bycia aktywistą. Myślę, że chodzi o to, że widząc, jak coś działa, nie możesz nic nie zrobić, przejść obojętnie. Ja nie mogę sobie wyobrazić, że nic nie robię, wracam do domu po pracy i jest mi wszystko jedno. Bo zawsze jest powód, żeby czegoś bronić. Zwłaszcza dla nas, w środowisku bretońskim. Zawsze jest coś do zrobienia, do bicia się o coś. O subwencje, o prawa. I tego też nas chyba nauczyli w Diwan. Ale też tego, że trzeba się przeciwstawiać niesprawiedliwości. Dla mnie to jest zupełnie normalne.

Jak było już powiedziane wcześniej, aktywizm łączy się silnie z tożsamością zbiorową, która wytwarza się przez wspólne działania. Osoby, które włączają się w ruch, powoli zaczynają się dopasowywać do grupy. Aktywizm może też wpływać na poczucie wyższej wartości i prowadzić do wyższego poziomu własnej i zbiorowej skuteczności (Sherrod et al. 2006: 319). Taka mieszanka sprawia, że zaangażowana jednostka będzie dążyła do wpisania się lub stworzenia wokół siebie grupy, z którą można wspólnie działać. Tak opowiada o tym jeden z młodych liderów stowarzyszenia Kaszëbskô Jednota:

**J21M(K):** Ja postanowiłem, że nie może być tak, że ja się zamknę sam dla siebie i koniec, i popadnę w samozadowolenie. Tylko że trzeba wychodzić dalej i szukać ludzi. Ja głównie szukam rówieśników [...]. Już tu taką grupkę udało mi się zebrać i do dziś ta grupa urosła i się spotykamy i działamy w różnych kierunkach.

Aktywiści wkładają w działania wiele wysiłku i zaangażowania. Wielu młodych, z którymi rozmawiałam, bierze udział w różnego rodzaju akcjach, poświęca im swój czas i energię. Łużycka działaczka związana ze stowarzyszeniem Pawk zauważa:

**E17K(L):** Czasem trzeba uważać, robisz coś i tu, i tam, i tam, i potem jeszcze ktoś prosi [o pomoc], i nagle tego jest strasznie dużo. Ja jestem taka, że zawsze się zgadzam – „tak, pomogę ci, zrobię coś z tobą”.

Todd Gitlin, opierając się na własnym doświadczeniu, napisał, że złe motywacje działań mogą nie tylko skorumpować i zdradzić aktywistę, ale przede wszystkim mogą przynieść marne rezultaty (Gitlin 2003: 10). Ilona Hłowiecka-Tańska stwierdziła, że na postawę społecznikowską składa się „bezinteresowność, rozumiana jako podporządkowanie interesów partykularnych interesom ogółu, etyka służby i wyrzeczenia, solidarność ze słabszymi” (2011: 93). Kaszubska działaczka, która od pewnego czasu pracuje w mediach mniejszościowych, podkreśla właśnie społecznikowski wymiar zaangażowania:

**O24K(K):** Raz, żeby się zaangażować w takie działanie, to trzeba być społecznikiem. Tych społeczników jest zawsze mały procent w społeczeństwie. A jeszcze żeby wyłapać tych społeczników, którzy będą się chcieli zająć tą dziedziną, a nie inną, to już w ogóle jest trudno. [...] jest mały procent ludzi działających i to nie dotyczy wyłącznie sfery kaszubskiej. To dotyczy tego, że są ludzie, którzy potem działają dalej, i są tacy ludzie, którym taka działalność po części społeczna... no bo Kaszuby to może być sposób na życie, ale to nigdy nie będzie sposób najbardziej intratny, najbardziej modny. Można się w nim odnaleźć, ale to nie jest mainstream. Wiadomo.

Dlatego osoby, które decydują się w taki ruch włączyć, musi cechować jeszcze jedno – brak przywiązania do materialnych korzyści płynących z takiej pracy. Brak wynagrodzenia finansowego za podejmowany wysiłek jest niekiedy rekompensowany w późniejszym okresie, gdy aktywiści w dorosłym życiu znajdują pracę związaną z działaniem na rzecz mniejszości. Mogą to być organizacje polityczne, praca w stowarzyszeniach, mediach, edukacji czy instytucjach mniejszościowych. Jak wynika z badań Ilony Hłowieckiej-Tańskiej, możliwość pozyskiwania środków finansowych na działania zaangażowane zdezaktualizowała tę część „etosu, która kazała mierzyć wartość moralną ludzi poziomem ich obojętności wobec spraw materialnych” (2011: 95). A jednak wśród moich rozmówców ten aspekt



działania bardzo rzadko bywał wydobywany. Może to wynikać z ich wieku, z tego, że nie muszą jeszcze martwić się o utrzymanie, myślą o aktywizmie w inny sposób niż osoby trochę od nich starsze, choć im bliżej są ukończenia studiów i konieczności podjęcia pracy zarobkowej, tym bardziej przejmują się, czy ich zaangażowanie będzie świadczyć na ich korzyść. Bretonka stwierdza:

**K21K(B):** Cóż, to jest coś takiego... jak na przykład masz napisać CV, to te wszystkie moje zaangażowania tak naprawdę nie są uznawane. Bo liczą się przede wszystkim doświadczenia zawodowe, które mieliśmy i z których byliśmy rozliczani. A u mnie to się ogranicza do opieki nad dziećmi i sprzątania. A animacja... cóż, nigdy nie robiłam tego zawodu. Wolę zorganizować koncert wsparcia dla osób bez papierów albo pójść na festiwal zaangażowany przeciw bombom atomowym. Myślę, że przez takie zaangażowanie czujemy się naprawdę wolni, że robimy to, co naprawdę chcemy. [...] To po prostu przyjemność.

Poczucie opowiadania się w słusznej sprawie wynagradza poniesione trudy, lecz przyjemność czerpana z działania nie trwa cały czas. Między akcjami, które podnoszą energię, współpracą między ludźmi, dzięki której młodzi mają poczucie bycia częścią grupy i robienia ważnych rzeczy, może pojawić się zmęczenie. Dzięki istnieniu nadrzędnego celu, młodzi aktywiści są w stanie sobie z tym radzić. Jednak wyrzeczenia, które muszą składać *a conto* działania, są realne. Bretonka, która łączy wolontariacką działalność kulturalną, animacyjną i edukacyjną z niedawno rozpoczętą pracą w szkole, mówi:

**NDR:** Czy czasem to jest męczące?

**A25K(B):** Tak. Zwłaszcza w zimie [śmiejch]. Zwłaszcza w zimie, bo wieczorem trzeba jechać, po pracy... W zimie odczuwam to dużo ciężiej niż w lato. Bo w lato są też wszystkie festiwale, wszyscy mówią po bretońsku i to daje siłę. Jest mnóstwo przyjemności. I w lato trzeba zachować część sił, by starczyło na zimę. Tu mówię zwłaszcza o wieczorowych kursach bretońskiego, bo to jest wolontariat. A praca to praca, tak czy tak trzeba tam iść i nie zadaję sobie pytań, czy chcę, czy nie. A jeśli chodzi o wolontariat, takie pytania zawsze się pojawiają.

Za tymi wszystkimi osobami i ich wypowiedziami kryją się jednak dwie podstawowe cechy młodych aktywistów: pasja i optymizm. Bez wiary w to, że działania mogą przynieść zmianę społeczną, że włożony wysiłek zwróci się w jakiejś postaci, że akcje podejmowane przez różnego rodzaju kolektywy mogą rzeczywiście wpłynąć na możliwość i chęć innych do używania języków mniejszościowych – zaangażowanie takie nie byłoby możliwe. Warto więc posłuchać, jak sami młodzi odbierają korzyści płynące z ich aktywizmu i zaangażowania.

### **Subiektywne odczucie korzyści płynących z aktywizmu**

Uczestnictwo w ruchach społecznych nie jest wynagradzane w taki sam sposób jak uczestnictwo w innym typie organizacjach. Aktywizm nie daje możliwości zarobienia, nie wszystkie działania są akceptowane społecznie, ich skuteczność pozostaje zaś w dużej mierze niepewna. Tymczasem koszty uczestnictwa w ruchu mogą być wysokie, gdyż działania takie bywają piętnowane przez członków wspólnoty bądź przez władze (Rochon 1998: 95). A jednak osoby z kolejnych pokoleń włączają się do ruchów społecznych, aktywnie działając, by zmiana mogła się dokonać. Za działaniem musi więc stać jakiegoś innego rodzaju niż finansowa gratyfikacja. Olivier Bobineau wylicza, że osoby zaangażowane robią to, bo chcą być użyteczne, bo zaangażowanie daje im satysfakcję, poczucie, że robią coś istotnego (jak walka o prawa dla grup nieuprzywilejowanych). Równie ważnymi korzyściami jest, zdaniem socjologa, możliwość nadania własnemu życiu sensu, a także zyskanie grupy, w której tworzą się silne więzi, inne niż te, które istnieją między współpracownikami czy członkami rodziny (Bobineau 2010: 100–122). Podobnie o korzyściach z zaangażowania mówili moi rozmówcy. Dla 25-letniej H., Łużyczanki, która – po latach zaangażowania w stowarzyszenia młodzieżowe – zakłada właśnie rodzinę i zaczyna, jak sama mówi, „nowy etap życia”, aktywizm łączy się przede wszystkim z przyjemnością i odpowiedzialnością za los wspólnoty:

**H25K(L):** [...] kiedy się człowiek angażuje, to też zauważa, że dla niego to jest dobre, że mu to sprawia przyjemność, że się w tym coraz bardziej zanurza. Chce być Łużyczaninem i przekazywać to dalej.

Wiele osób po latach wolontariatów i aktywizmu zaczęło pracę w instytucjach/mediach mniejszościowych. Nie oznacza to jednak, że zrezygnowały z działania. Pracownicy mniejszościowych organizacji (zarówno publicznych, jak i stowarzyszeniowych) są często nadal aktywistami, którzy ze swojego zaangażowania uczynili też pracę zarobkową (zob. Zabaleta et al. 2009). Tak zrobiła N., która pracuje dla lokalnego samorządu i poświęca się równolegle działaniom na wielu płaszczyznach:

**N23K(B):** [...] myślę, że to jest coś, co przyszło pomału, i wydaje mi się, że po prostu udało mi się skorzystać z wielu okazji. Jak teatr po bretońsku, BAFA<sup>15</sup>, którą zrobiłam po bretońsku i naprawdę chciałam coś z tym dalej robić. Za każdym razem udawało mi się jakoś z tego korzystać. To wiele takich rzeczy. A [organizacja, w której pracuję] – to oni mnie znaleźli. Bo mnie już znali, bo to w gestii [władz lokalnych] są sprawy związane z młodymi, między innymi obozy po bretońsku. Więc oni mnie już znali z pracy dla nich w lato i przyszli do mnie i powiedzieli: organizujemy festiwal, potrzebujemy kogoś, kto to robi, kto mówi po bretońsku. A więc zawsze dla mnie język był atutem i zawsze udawało mi się korzystać z języka, by móc się rozwijać, a w pracy też by móc dobrze pracować. I cały czas w bretońskim.

Dzięki aktywizmowi młodzi nabierają doświadczenia, uczą się nowych rzeczy, poznają ludzi, którzy też działają na rzecz języków mniejszościowych. Taka praca – oprócz tych konkretnych umiejętności – przynosi im, co sami często podkreślają, przede wszystkim satysfakcję i poczucie, że mają swoje miejsce w świecie. Kaszuba, który działa na wielu polach organizacyjnych i politycznych, opowiada:

---

<sup>15</sup> Le brevet d'aptitude aux fonctions d'animateur en accueils collectifs de mineurs – staż i dyplom dający uprawnienia do pracy animacyjnej z nieletnimi.

**NDR:** A co tobie daje takie zaangażowanie na rzecz Kaszub?

**N22M(K):** Satysfakcję przede wszystkim. Dumę z tego i poczucie, że nie jestem bierny w tym wszystkim. Wiadomo, tych ludzi nie jest dużo, jak popatrzeć na młodych ludzi, którzy działają w środowisku kaszubskim. Mam takie poczucie, że ja nie stoję biernie z boku, tylko się włączam w to i staram się działać jak tylko mogę, jak potrafię, dawać wszystko, co mam, z siebie. To jedno. A drugie: daje mi to też to, że się cały czas uczę. Cały czas. Poznaję ciągle nowych ludzi. Poznaję specyfikę większych organizacji. Poznaję specyfikę różnicy poglądów, ideologii, patrzenia na różne sprawy związane z kaszubskością. I czuję, że już przez całe życie będę w tym działał.

Zaangażowanie pozwala też młodym nadać swojemu życiu większą wartość, daje poczucie, że wyróżniają się z tłumu i robią coś istotnego. Na pytanie o to, co działanie daje jej w życiu, nastoletnia Walijka, która niedawno włączyła się w działania Cymdeithas yr Iaith, odpowiada podobnie do kaszubskiego działacza:

**Y16K(W):** Satysfakcję, że coś robię. Że nie jestem normalną nastolatką siedzącą w domu i oglądającą telewizję. Ja w coś wierzę i robię coś, i pokazuję, w co wierzę w przeciwieństwie do innych, którzy nie chcą wyjść i nic robić. Oni są oczywiście gotowi, żeby nas oceniać, ale oni sami nic by nie zrobili.

Ważnym wymiarem, o którym wszyscy moi rozmówcy wspominali i który był już dyskutowany, jest istnienie grupy, z którą jednostka czuje się związana i na której może polegać. Utożsamianie się z grupą powoduje też, że jednostka przejmuje i internalizuje jej zainteresowania. „Solidarność z grupą łączy się z oczekiwaniem, że inni członkowie grupy będą się angażować dla wspólnej sprawy. Osoby postawione wysoko w grupie spędzają dużą część swojego czasu na interakcjach z innymi i rozmowach na tematy, które dotyczą grupy” (Rochon 1998: 134). Tak właśnie przedstawia to Bretonka, studiująca w Rennes i działająca w licznych stowarzyszeniach:

**NDR:** Co ci to daje w życiu [że jesteś zaangażowana]?

**O24K(B):** W moim życiu? W sumie, pamiętasz, mówiłam ci, że istnieje wspólnota osób bretońskojęzycznych. I to działa tak, że jak jesteś

w środku, to znajdujesz się w rodzaju łańcucha, dość śmiesznym, w którym każdy się zna, wie o sobie dużo itd. I to jest fajne być w środku, bo jesteśmy na bieżąco z tym, co się dzieje. I to jest ważne na poziomie społecznym, na płaszczyźnie relacji. To śmieszne, bo zawsze się okazuje, że znasz tego, który zna tamtego, który zna tamtego... i to jest naprawdę niezłe. Więc na poziomie społecznym na pewno.

Jednak nadrzędną, najczęściej wymienianą korzyścią z zaangażowania jest nadanie swojemu życiu sensu. Tak o tym mówi młody kassubski aktywista:

**J21M(K):** Nie wiem, w moim przypadku stało się to czymś, co ja pokochałem i... dla mnie stało się to całym życiem. I ja nie widzę trochę sensu swojego życia poza tym i w tym siebie najpełniej odnajduję.

Wtóruje mu pełny pasji Walińczyk, który poświęca się walce o respektowanie praw językowych:

**A20M(W):** Daje mi to powód, żeby coś robić. [...] ja działam [tak], że za każdym razem, gdy widzę, że idea dwujęzyczności nie funkcjonuje, staram się znaleźć jakieś wyjście z tej sytuacji, rozwiązanie problemu. Nie wiem, na czym bym spędzał mój czas, gdybym tego nie robił. Może mógłbym usiąść i się spokojnie napić herbaty? Nie wiem. Ale, wiesz, to dlatego jestem tym, kim jestem. Jeśli nie możesz walczyć za coś, co jest dla ciebie bardzo ważne, co masz, ale co jest zagrożone... [...] Jeśli kochasz swój język, chcesz, żeby inni ludzie mogli się cieszyć z tego, z czego ty się cieszysz. Tak, to właśnie dlatego jesteś tym, kim jesteś, prawda?

Podobnie na pytanie o korzyści płynące z aktywizmu odpowiada dziewczyna, która nie tylko angażuje się w (często nielegalne) działania na rzecz walijskiego, ale też przyciąga i włącza do działania kolejne młode osoby. Dla niej aktywizm to nie tylko działanie w konkretnym celu, ale to też sposób życia, postrzegania rzeczywistości i reagowania na niesprawiedliwość i krzywdę:

**E25K(W):** Praktycznie daje mi wszystko, sens istnienia. Myślę, że gdybym nie walczyła o język walijski, to i tak byłabym zainteresowana

prawami ludzi, zwierząt czy czymkolwiek. Pamiętam, że już jak byłam mała i słyszałam, że zwierzęta są więzione w klatkach, płakałam, że to straszne. Ale najważniejsze dla mnie było chyba znalezienie czegoś, co można zmienić. Zetknęłam się z Cymdeithas yr Iaith, zaangażowałam się, bo poczułam, że mogę coś zmienić. Ciągłe mogę. Więc chyba tak, czuć, że jestem w stanie zmienić coś, zmienić sposób myślenia, postawy, politykę, zmienić wszystko. I to mi daje najwięcej, to mi daje takie poczucie osiągnięcia czegoś i tego, że to jest ważne. Czasem to jest trudne, że cały czas się o coś staram, i staram się, i staram, i czasem mam wrażenie, że nigdzie nie dochodzę, ale później zdarza się jakaś mała rzecz i daje mi siłę do dalszego działania.

Można wreszcie się zastanowić, na ile zaangażowanie i aktywizm młodych ludzi wynika z przynależności do wspólnoty mniejszościowej, na ile zaś z ich charakteru. Oczywiście, nie jest możliwe stwierdzenie, czy gdyby nie należeli do mniejszości, angażowaliby się i tak w działania społeczne i aktywistyczne, niemożliwe też jest oddzielenie doświadczeń i przeżyć, które stały się ich udziałem właśnie dlatego, że do mniejszości należą. Byłam jednak ciekawa, czy oni sami myślą, że w innych okolicznościach nadal angażowaliby się w życie wspólnoty. Cytowana wyżej Walijka stwierdziła:

**E25K(W):** Gdybym nie była Walijką, to pewnie bym nie była działaczką.... Choć nie, pewnie bym walczyła o coś innego. Jest bardzo wiele rzeczy ważnych, o które można walczyć. Więc chyba walka [*campaigning*] charakteryzuje mnie jako Walijkę. Tak, chyba walka o to, żeby móc mówić po walijsku. To chyba dość negatywne określenie się, prawda? Ale to też jest być dość wyjątkowym, innym. Czasem sobie zdaję sprawę z tego, że lubię być inna.

Działanie wiąże się więc z postawą wobec życia i otaczającego świata. Podobnie uważa Bretończyk, który angażuje się w działania na rzecz języka, ale zdaje sobie sprawę, że będzie musiał opuścić Bretanię przynajmniej na kilka lat, jeśli nie na całe zawodowe życie:

**Q20M(B):** Wiem, że tam, gdzie będę mieszkać, będę się angażować w lokalne sprawy. Bo dla mnie bycie Bretończykiem, tak jak bycie kimkolwiek innym, polega na tym, żeby ożywiać swój region, swoje

miejsce. To jest ważne, żeby coś się ruszało i żeby ludzie mogli wyrażać swoje zdanie we wszystkich kwestiach. I dla mnie to jest oczywiste, że będę się angażować.

## Świat działaczy oczami młodych

Gdy pytam moich rozmówców o to, jak oceniają dzisiejszy ruch na rzecz ich języka i kultury, otrzymuję bardzo zróżnicowane odpowiedzi. Jedni twierdzą z całym przekonaniem, że zaangażowani są praktycznie wszyscy, bo to właśnie leży w naturze ich wspólnoty. Inni ze smutkiem konstatują, że ludzi, którzy się angażują, jest jedynie garstka, a wśród młodych nie ma ich właściwie wcale. Skąd tak różne odpowiedzi? Z jednej strony może to wynikać z intencji odpowiadających, którzy chcą, żebym w pewnym konkretnym świetle postrzegala ich kulturę. Z drugiej strony – młodzi, którzy funkcjonują w środowisku działaczy, są otoczeni podobnymi sobie zaangażowanymi osobami, które są też ich kompanami, przyjaciółmi, towarzyszami działań. Z nimi także spędzają czas wolny. W ich głowach może więc tworzyć się taki wyidealizowany obraz całej wspólnoty. Jedna z bardzo aktywnych Łużyczanek ma wrażenie, że wszyscy jej rówieśnicy jakoś się na polu kultury angażują:

**E17K(Ł):** Są tacy, którzy nie robią tak wiele, ale każdy ma jakąś swoją rzecz, którą się zajmuje. Nie znam nikogo, kto nic nie robi. Większość z moich przyjaciół też ma tego wiele, i też nie wiedzą, co kiedy mają robić. Nie wiem. Mam poczucie, że większość Łużyczan wiele robi.

Takie wyobrażenie o zaangażowaniu przedstawicieli mniejszości jest tyleż typowe dla działających na jej rzecz osób, co złudne. Nieco inne spojrzenie mogą mieć ci, którzy dopiero niedawno włączyli się w działania na rzecz swojej grupy i nie są jeszcze tak szczelnie otoczeni przez osoby o podobnych zainteresowaniach. Walijski licealista uważa, że:

**Y16M(W):** [...] zawsze widzi się te same osoby. Może ja się tak dobrze nie orientuję, bo nie siedzę w tym aż tak długo, ale na wszystkich

spotkaniach, nawet tych większych, są wciąż te same osoby. A większość z nich należy do starszego pokolenia, które już chodzi tam od dłuższego czasu. [...] Cymdeithas yr Iaith chce, żeby więcej młodych ludzi wstąpiło do nich, ale to jest trudne. To jest dziś trudne z powodu sytuacji, myślę, bo im mniej zależy, jako ludziom.

**NDR:** A czemu tak jest?

**Y16M(W):** Nie wiem, naprawdę nie wiem. To może być wpływ telewizji lub nowoczesnych czasów, ale wydaje mi się, że wielu ludzi nic już nie obchodzi. Ale tu chodzi o postawy ludzi. A przykład nawet kilku z nas pokazuje, że kogoś to obchodzi, więc musimy dalej to robić.

Im mniej młodych aktywnych osób jest w ruchu, tym większą odpowiedzialność czują na sobie ci, którzy w działania na rzecz wspólnoty się włączają. Z drugiej strony mniejszy udział młodych w świecie działaczy może odzwierciedlać proporcję osób świadomych etnicznie i znających język mniejszościowy. Bretońska aktywistka uważa:

**O24K(B):** Spotykasz zawsze te same osoby. Jak by na to nie patrzeć, świat bretońskojęzyczny jest bardzo mały. Zawsze spotykasz te same osoby, czy to na wydarzeniach zorganizowanych przez stowarzyszenia, czy jak idziesz na sztukę teatralną po bretońsku, czy na *fest-noz*, spotkasz te same twarze. Gdy byłam wolontariuszką na festiwalu Yaouank, spotkałam mnóstwo ludzi z mojej klasy, z syndykatu. Rozumiesz? Ten świat jest naprawdę mały... Gdy idziesz do salonu książki w Carhaix, spotykasz profesorów z Uniwersytetu w Rennes. Spotykasz tych samych ludzi na wszystkich wydarzeniach bretońskich. To mały świat, więc wszyscy muszą się znać. Bo już coś z nimi wspólnie robiłaś, czy to wolontariat na *fest-noz*, czy dlatego że jesteś w syndykacie, czy w Kejadenn, z różnych powodów, bo jesteś z nimi na studiach... wszyscy się jakoś znają, ktoś zna kogoś, ten innego, tamten jeszcze innego i tak nagle poznajesz wszystkich.

Ograniczenie świata działaczy ma dwa oblicza, o których młodzi ludzie wspominają. Z jednej strony oznacza, że niewiele jest osób chętnych, by walczyć w popieranej przez nich sprawie, może to z kolei doprowadzić ich język i kulturę do zaniku. Z drugiej jednak strony świadomość, że znają większość osób zaangażowanych, powoduje, że odczuwają łączące ich więzi jako silne i mają poczucie, że znaj-



dują się we wspólnocie osób o podobnym spojrzeniu na ważne dla nich kwestie. Podobnie o świecie kaszubskich działaczy mówi jeden z moich rozmówców:

**J21M(K):** Świat ten [kaszubskich działaczy] jest bardzo zróżnicowany, ale też jest bardzo mały. Osoby zaangażowane na co dzień można by pewnie zamknąć w setce. I myślę, że więcej by pewnie takich osób nie było na całych Kaszubach. Ale co ich łączy? No myślę, że przede wszystkim przywiązanie do ziemi i chęć działania, chęć jakiegoś rozwoju. Też takiej po części wspólnej misji, jaką jest niepoprzecanie na to, żeby to wszystko padło, umarło, żeby to móc przekazać wszystkim następnym pokoleniom. A już kwestia tego, w jaki sposób się to robi, z jaką świadomością i jakie ma się tam jeszcze poboczne cele, w jaki sposób się o tym mówi, to jest już zupełnie inna kwestia. Może dobrze, że coś różni te stowarzyszenia.

Kaszuba zwraca uwagę na istnienie różnych form zaangażowania. Tych, którzy organizują i stoją na czele podejmowanych działań, jest niewielu. Tworzą oni jednocześnie dość zróżnicowaną ofertę kulturalno-społeczną, w której mogą uczestniczyć inni. Podobnie postrzega to łużycki student:

**P22M(L):** To zawsze jest pytanie, jak ktoś się angażuje. Niektórzy angażują się w ten sposób, że często biorą w czymś udział – są zawsze wszędzie. Inni są bardzo aktywni, chcą coś organizować, albo coś robić. Powiedziałbym, że więcej jest tych, którzy biorą w czymś udział, są bardziej defensywni, ale popierają wszystko i są pozytywnie nastawieni. Myślę, że ich jest więcej. Tych drugich można zliczyć na palcach obu rąk – tych, którzy są bardzo aktywni.

Liderów, osób aktywnych jest niewiele w każdej wspólnocie. Ich rola polega właśnie na tym, żeby dla osób, które nie mają własnej inwencji, które są niezdecydowane etnicznie i językowo, tworzyć takie warunki i stwarzać takie możliwości, żeby jak najwięcej z nich chciało i było w stanie w proponowane im działania się włączyć. Jak zostało pokazane, aktywne uczestnictwo w życiu kulturalnym, interakcja z innymi zaangażowanymi i zainteresowanymi jednostkami może prowadzić bowiem do zyskania świadomości kulturowej i społecz-

nej oraz do bardziej aktywnego działania w swoim otoczeniu i na jego rzecz. To jest zaś największym sukcesem, jaki działacze, również młodzi, mogą osiągnąć. Jednocześnie jednak muszą odpowiedzieć sobie na pytanie, jaką kulturę chcą wspierać. We współczesnym świecie nie jest to już oczywiste.

## Między tradycją, folklorem a nowoczesnością

Pytanie o to, jak funkcjonują dziś kultury mniejszościowe i jak konstruowane są ich granice etniczne, jest często stawiane przez badaczy mniejszości, zarówno w odniesieniu do kultur imigranckich, jak i autochtonicznych mniejszości kulturowych i językowych (zob. Wimmer 2008). Oczywiście, między tymi grupami różnica jest ogromna. Przedstawiciele jednej z nich odwołują się do pamięci kulturowej swojej wspólnoty i do przywiezionych z opuszczonego kraju artefaktów (fizycznych i mentalnych), mogą też czerpać z napływających z kraju odniesienia treści. W przypadku mniejszości autochtonicznych sytuacja wydaje się bardziej skomplikowana, gdyż ich kultura zmienia się pod wpływem kontekstu społecznego, politycznego i ekonomicznego, a także coraz silniejszego kontaktu z kulturą dominującą (i innymi otaczającymi kulturami), a jej przedstawiciele ulegają akulturacji. Zachowując tożsamość mniejszościową, nie mają możliwości odwołać się do żadnej istniejącej obecnie i ewoluującej swoim tempem społeczności, która pokazałaby, że zachodzące w obrębie ich kultury zmiany są nieuniknione. Stąd tendencja, by eksponować przede wszystkim te aspekty kultur mniejszościowych, które – na różne sposoby, od folkloryzacji po tworzenie na ich bazie tradycji wynalezionych – nawiązują do przeszłości, skoro nawet języki mniejszościowe, które stanowiły dowód odmienności kulturowej, zaczynają odgrywać jedynie rolę symboliczną, ich znajomość i używanie przestało mieć zaś jednoznaczną wartość identyfikacyjną.

Zmiana kulturowa, sprawiając, że kultury mniejszościowe przestały być kulturami tradycyjnymi, zmusiła jej liderów i przedstawicieli do stworzenia nowych sposobów rozumienia swojej tożsamości, tym samym powodując konieczność wymyślenia siebie na nowo. W tym procesie kultury mniejszościowe mogły stać się konstruktami

myślowymi obdarzonymi silnie nacechowanymi emocjonalnie wartościami idealizującymi je. Do takiej konstrukcji zbiorowość może się odwoływać i na nią może się powoływać, podkreślając swoją odrębność. Druga możliwość to wybór ideologicznej konstrukcji mniejszości jako tworu *quasi*-politycznego. Ta droga, jak pisał Roch Sulima (1992: 170–180), wiedzie przez „-izmy” (uniwersalizmy, nacjonalizmy, regionalizmy). Pierwsza opcja otwiera się na krajobraz ludowości, folkloru i świata tradycyjnych wartości, przez które grupa może się dookreślać. Druga dąży do przedstawiania nowoczesnych aspektów funkcjonowania mniejszości, zredukowania wyobrażeń społecznych wiążących mniejszość z kulturą tradycyjną, otwiera też na nowe rozwiązania potrzebne do uzyskania pewnego przynajmniej stopnia niezależności politycznej. Te dwie drogi mogą przebiegać równoległe, zazwyczaj jednak w wielu miejscach przecinają się, a nawet łączą. Sfolkloryzowane kultury mniejszościowe, chcąc pozostać atrakcyjnymi dla młodych ludzi, kierują się w stronę nowoczesnych form ekspresji, jednocześnie podlegając ideologizacji. Mniejszości pragnące uzyskać prawa i status polityczny pozwalający im na dalszy rozwój sankcjonują swe dążenia odwoływaniem się do tradycji, historii i odmienności obrzędowo-aksjologicznej. Co więcej, rzadko się zdarza, by obierane drogi były zdefiniowane z góry. Samo podążanie nimi oraz poddawanie wyborów i zachowań refleksji ma dla mniejszości wartość tożsamościotwórczą.

Już wybór strategii nie jest przypadkowy i ma silne umocowanie w kontekście kulturowym, politycznym i społecznym, w którym dana grupa funkcjonowała i w którym znajduje się obecnie. Wynika z tego jednocześnie, że sposób funkcjonowania żadnej mniejszości nie jest dany raz na zawsze, ale ewoluuje wraz ze zmieniającymi się warunkami, w których ta się znajduje, a także ze stopniem urefleksyjnienia procesów kulturowych przez przedstawicieli i liderów danej grupy. Ponieważ zaś świat, w którym wyrosła dzisiejsza młodzież dzięki rewolucji cyfrowej ostatnich lat znacznie różni się od świata ich dziadków, a nawet rodziców, także oczekiwania w stosunku do życia kulturą mniejszościową uległy znaczącym przeobrażeniom. Młodzi, odnosząc się do wyidealizowanego świata tradycyjnego, myślą i mówią o konieczności dostosowania kultury mniejszości-

wej do świata nowoczesnego. Jak dowodził Roch Sulima, okazuje się, że „opozycje miasto–wieś, centrum–peryferie, regionalne–uniwersalne, ludowe–narodowe, są wariantami tego samego wzoru” (Sulima 1992: 170), jednocześnie tracąc jednak swoją moc diagnostyczną.

Opozycje zostają podważone, ale ich trwanie jako wyobrażonych i zinternalizowanych wewnętrznie przez przedstawicieli społeczności mniejszościowych konstrukcji nie zostało zniesione. Gdy wsłuchamy się w słowa i kompozycje myślowe młodych wychowanych już w XXI wieku osób, usłyszymy nie tylko echa prowadzonych wcześniej dyskusji i wpływ wzorów funkcjonowania kultury mniejszościowej wyznaczonych w konkretnym kontekście polityczno-społecznym. W wypowiedziach i sposobie myślenia o własnej kulturze młodych ludzi pojawia się strach przed „niekompletnością”, „niewystarczalnością” ich kultur wobec kultur państwowych. Strach ten odnosi się również do rozmywania się różnic kulturowych, a tym samym wyraźnej odrębności kultur mniejszościowych. Jeśli stały się bowiem identyczne z kulturami dominującymi – odnoszą się do tych samych wzorów, wymagają tego samego sposobu myślenia, odczuwania, postępowania – czy możliwe jest posiadanie odrębnej tożsamości? Te dylematy, których echa było słychać już na wielu przedstawianych wcześniej płaszczyznach, są wyjątkowo silne, gdy pojawiają się pytania o nowoczesność i aktualność kultur mniejszościowych oraz możliwy i pożądany sposób ich funkcjonowania we współczesnym świecie. Opisując dylematy młodych związane z obecnym funkcjonowaniem i wizerunkiem kultur, z którymi chcą się identyfikować, przyjmę perspektywę emiczną grup, nie tylko oddając im głos, ale też przedstawiając i wyjaśniając ich własny punkt widzenia. Podkreślenie tego wydaje się ważne nie tylko ze względu na charakter prowadzonych badań, ale też dominującą narrację dotyczącą kultur mniejszościowych, które przyjęło się opisywać z perspektywy kultur dominujących, społeczeństw rozwiniętych, narodowych, a więc mówić o nich jako o pewnego rodzaju upośledzeniu kultowym i ekonomicznym, a także niedorozwoju kulturowym, który ogranicza ich udział w wysokiej, europejskiej kulturze artystycznej (zob. Sulima 1992: 172; Gandhi 2008; Rakowski 2013). Taki sposób odbierania kultur mniejszościowych w dużej mierze został przełożony na spo-

sób myślenia elit kultur mniejszościowych o sobie: stąd folkloryzacja i intelektualizacja tych kultur, dążenie do zachowania, a nawet mumifikacji starego porządku przy jednoczesnym zaprzeczaniu istnienia różnic, które mogłyby mieć następstwa polityczne. Do młodych ten sposób myślenia i dominujący dyskurs mówienia o kulturach mniejszościowych dociera i wpływa na ich sposób postrzegania swojego otoczenia. Jednocześnie dzięki mediom i nieograniczonemu przepływowi informacji, w którym można upatrywać zagrożenie związane z globalizacją, młodzi znajdują nowe sposoby radzenia sobie z tymi narzucanymi sprzecznościami i rozwijania technik identyfikacyjnych i różnicujących.

Każda z badanych przeze mnie społeczności ma swoją specyfikę i dylematy, które mają różne podstawy i nasilenie ze względu na ich odmienną sytuację i kontekst funkcjonowania: stopień i formę folkloryzacji, akceptację przez społeczeństwo dominujące i samą mniejszość zmian, jakie w kulturze zachodziły, podejście do tradycji i sposoby jej ekspresji. Tych różnic nie można zlekceważyć, mimo istnienia w podobny sposób przeżywanych i wyrażanych refleksji nad możliwością zachowania specyfiki kultur mniejszościowych w dzisiejszym świecie, dopuszczalną zmianą kulturową, opozycją lokalności i uniwersalizmu. Wspólna młodym jest rozbudowana refleksja nad tradycją i jej obecną rolą, a także nad ograniczeniami wynikającymi z utożsamiania jej z ludowością i folklorem. W nich bowiem często upatrują zagrożenie dla swojej kultury przedstawianej jako nieatrakcyjna dla młodych. Z drugiej strony boją się, że moda na etniczność i jej komercjalizacja doprowadzi do utraty tego, co sami określają mianem „ducha” swojej kultury. Te dylematy zostaną opisane w szerszym kontekście kulturowym i społecznym każdej z grup. Podobieństwa i różnice między nimi zostaną wydobyte i podsumowane w części kończącej ten rozdział.

### **Kultura górnołużycka – obrzędowość i folklor**

Na tle innych badanych kultur mniejszościowych katolicycy Górnołużycanie wydają się grupą wyjątkową. Choć Łużycanie żyją w taki

sam sposób, jak otaczający ich Niemcy, to jednak trudno wyzbyć się wrażenia, że Łużyce – takie, jakie jawią się badaczowi – stanowią świat oparty na rytmie wyznaczanym przez święta religijne głęboko zanurzone w związanych z nimi obrzędach. Jednocześnie dla obserwatora z zewnątrz stopień sfolkloryzowania kultury łужицкoй wydaje się bardzo wysoki. Na wszystkich uroczystościach, występach chórów, pokazach, wystawach, obchodach świąt, a nawet większych spotkaniach rodzinnych, pojawiają się kobiety ubrane w ludowe stroje, są prezentowane wytwory „tradycyjnej” kultury łужицкoй, dominuje muzyka ludowa. Nawet na kursach językowych, które od wielu lat są organizowane przez Instytut Łужицкoй w Budziszynie, uczący się z całego świata są konfrontowani przede wszystkim z tym, co zwykle się nazywać kulturą ludową, a co przy bliższym kontakcie wydaje się folkloryzmem. Przez wiele lat wypraw badawczych na Łużyce, podczas których starałam się zrozumieć tę kulturę, wpadałam w zastawioną przez siebie samą pułapkę komparatystyczną. Przy porównywaniu przejawów żywotności ze sposobami funkcjonowania kultur mniejszościowych w dzisiejszym świecie (por. Dołowy-Rybińska 2011) kultura łужицкa przez zanurzenie w ludowości, wypełnienie przestrzeni publicznej folklorystycznymi symbolami kultury tradycyjnej wydawała mi się widowiskiem na pokaz, manifestowaniem swojej odmienności przez podkreślanie wymiaru ludowego kultury, który, moim zdaniem, nie miał uzasadnienia w otaczającym ją świecie. W trakcie wieloletnich badań przechodziłam wiele kryzysów związanych również z niemożnością pojęcia, co sprawia, że ludzie żyjący w XXI wieku wyodrębniają w swoim życiu niszę, która do otaczającego ich świata w żaden sposób nie przystaje. Dopiero ostatnie lata, gdy nie tylko uczestniczyłam jako obserwator w obrzędach łужицкich, ale miałam też możliwość brania w nich udziału jako osoba kulturze łужицкoй bliska (znająca język i mająca wielu łужицкich przyjaciół), dały mi szansę zbliżyć się do tego kulturowego fenomenu. Wywiady prowadzone z młodymi pozwoliły mi natomiast lepiej zrozumieć istniejące tu mechanizmy i zależności. Kultura łужицкa przejawia się w folklorze, ale folklor ten nie przeszkadza jej się modernizować. Żeby zrozumieć ten fenomen, należy przedstawić kontekst historyczno-polityczny, który miał wpływ na sposób

funkcjonowania kultury łużyckiej, a także naświetlić różnicę między folklorem a folkloryzmem.

Mieszkańcy Górnych Łużyc żyją na terenach wiejskich i rolniczych z centrum w Budziszynie (Bautzen/Budyšin), niewielkim mieście, gdzie siedzibę mają łużyckie instytucje. Łużycka inteligencja, która zaczęła prężnie działać na rzecz ochrony i rozwoju swojej kultury już w XIX wieku (zob. Brankač 1970; Šořta, Kunze, Šen 1984), nie chciała oddalać się od łużyckiego ludu. Do dziś jej przedstawiciele starają się mieszkać na łużyckich terenach wiejskich i uczestniczyć w łużyckim życiu kulturalnym i kulturowym. Ta wiejskość, lokalność i pewnego rodzaju odcięcie od „wielkiego świata” jest istotnym rysem kultury łużyckiej. Tu też upatrywać można największego dla niej zagrożenia związanego z coraz silniejszą mobilnością młodego pokolenia, które wyjeżdża na studia do dużych ośrodków miejskich, metropolii i często na Łużycę nie wraca. Z jednej strony mamy więc silny związek Łużyczan z życiem w niewielkiej grupie dobrze się znających ludzi, uczestniczących w katolickim życiu religijnym i wyznaczanych przez jego rytm zwyczajach. Z drugiej strony na obecny kształt kultury łużyckiej wpływ miała polityka prowadzona przez komunistyczne władze po drugiej wojnie światowej. Prześladowani w czasach hitlerowskich Łużyczanie zostali objęci ochroną na niespotykaną w ówczesnym świecie skalę: stworzono łużyckie instytucje, szkolnictwo, wydawnictwo wraz z codzienną prasą, wprowadzono elementy dwujęzyczności, pozwolono też kultywować zwyczaje, na których opierała się łużycka kultura. Jednak przywileje, jakimi obdarzono Łużyczan w NRD, nałożyły jednocześnie na nich szereg zobowiązań. Będąc w decyzjach dotyczących przejawów życia kulturalnego podlegli władzy, musieli się prezentować w przestrzeni publicznej, a ich święta i obrzędy podlegały coraz silniejszej folklorystyce (zob. Elle 1992). Jednocześnie mieli ograniczone możliwości realizacji innych, politycznych i narodowych celów wspólnoty. Lata funkcjonowania w tym kontekście są wciąż na Łużycach widoczne (zob. Dołowy-Rybińska 2014). Łużyckie życie kulturalne w NRD było politycznie i ideologicznie sfunkcjonalizowane. Święta folklorystyczne, za pomocą których demonstrowano lojalność wobec „słowiańskich braci”, były organizowane głównie przez Domo-



winę pozostającą pod kontrolą partyjną (zob. Elle 2010a). Pokazowe uroczystości były więc środkiem wciągania ludzi w system władzy NRD, przypisywaniem ich do konkretnej grupy. Przedstawianie Łużyczan jako „mniejszości wzorcowej” wymagało silnej wizualizacji ich kultury, z licznie organizowanymi pokazami kultury tradycyjnej, występami zespołów folklorystycznych, opartych na prezentowaniu zwyczajów i świąt łужицких, także tych związanych z religią. Funkcja laicyzacji tych obrzędów szła w parze z funkcją pokazową, turystyczną. Łużycanie w NRD mieli spełniać rolę swoistego skansenu (Szczepankiewicz-Battek 2003: 164), a ich kultura została w dużej mierze do tej funkcji sprowadzona. Dlatego jedną z konsekwencji czasów komunizmu na Łużycach jest folkloryzacja kultury łужицкой (Dołowy-Rybińska 2013b).

To właśnie zderzenie tych dwóch fenomenów: zanurzonej w obrzędowości katolickiej wioskowej wspólnotowości, chroniącej przez setki lat Łużyczan przed germanizacją, oraz silnej wizualnej folkloryzacji kultury z czasów komunistycznych, sprawia, że jej zrozumienie przysparza problemów. Pomoc może stanowić zaproponowane przez Aleksandra Posern-Zielińskiego rozróżnienie na zewnętrzne i wewnętrzne zwyczaje etniczne (ang. *external and internal ethnic customs*). Pierwsze z nich sprowadzają się do manifestacyjnego demonstrowania folkloru, przede wszystkim folkloru widowiskowego, spełniającego wymogi sztuki scenicznej, dla wyrażenia swojej etnicznej dumy i podkreślenia własnej identyczności. Te drugie, będące ich przeciwieństwem, nie są obchodzone na pokaz, lecz wynikają z potrzeby danej wspólnoty, która w nich uczestniczy. Jak pisał Posern-Zieliński (1982: 96): „Ten rodzaj folkloru ma wymiar bardziej prywatny, intymny, spontaniczny, w przeciwieństwie do współczesnych form widowiskowych, które są przejawem folkloru zinstytucjonalizowanego”. Ponieważ na Łużycach obie formy zwyczajów etnicznych są obecne, przy czym ta forma widowiskowa nachalnie podporządkowuje sobie w oczach obserwatora funkcje zwyczajów wspólnotowych, warto szukać pomocy w zrozumieniu tego fenomenu u młodych Łużyczan, którzy niekiedy w naiwny, lecz niepodlegający tak silnym wpływom zewnętrznych dyskursów, sposób o swojej kulturze i uczestnictwie w niej mówią.

Praktycznie wszyscy młodzi ludzie, z którymi rozmawiałam, angażują się na polu kultury łużyckiej podwójnie, to znaczy zarówno w działania zorganizowane (są w zespołach tanecznych, chórach, grają łużycką muzykę itd.), jak i nieformalne wspólnotowe życie swojej najbliższej okolicy: chodzą do kościoła, uczestniczą w obrzędach religijnych i zbiorowych. Licznie organizowane w wioskach, w klubach młodzieżowych, prywatnych domach, klubach studenckich czy przy okazji jakichś publicznych występów spotkania ciągną się zazwyczaj późno w noc. Choć młodzi Łużycanie niczym nie różnią się od swoich rówieśników z innych miejsc na świecie, słuchają tej samej muzyki, podobnie się ubierają i mają równie prosty dostęp do środków masowego przekazu, w grupie często spontanicznie zaczynają śpiewać łużyckie pieśni, które można nazwać ludowymi. Na zabawach, oprócz niekontrolowanych tańców nowoczesnych, pojawiają się zaś tańce w parach, które, ku mojemu wielkiemu zdziwieniu, większość młodych chętnie praktykuje, gdyż w podobnych imprezach uczestniczy od dziecka. Tańce te, muzyka, obrzędy, a także towarzyszące im spotkania, stanowią bowiem na Łużycach część dziedzictwa kulturowego (Szacki 1971: 152–153), na które składa się podmiotowo interpretowana tradycja danej grupy, „całość jej kulturowych osiągnięć i historycznych doświadczeń, kształtujących przeszłość ciążącą na terażniejszości” (Posern-Zieliński 1982: 78). W przypadku młodych Łużyczan terażniejszość wydaje się silnie przeszłością obciążona, a jednocześnie jest na różnych poziomach poddawana refleksji.

Edward Shils (1958) w swoich pismach poświęconych tradycji zwracał uwagę, że samo trwanie określonej praktyki czy wierzenia nie czyni tradycji, której musi towarzyszyć także afirmujące przywiązanie do przeszłości. Przysłuchując się wypowiedziom młodych o ich stosunku do tradycji, trudno nie usłyszeć pozytywnego jej wartościowania. Studentka sorabistyki w Lipsku stwierdza:

**A18K(Ł):** Na przykład już na tydzień przed Wielkanocą czuję podniecenie ze szczęścia. Nie mogę się już doczekać Wielkanocy i związanych z nią obyczajów, takich jak zielony czwartek czy Wielki Piątek. Zupełnie inaczej czuję się w niedzielę rano, gdy jestem tu, a inaczej, gdy

jestem gdzieś indziej i mam po prostu pójść coś obejrzeć. To jest część nas, na przykład w Wielkanoc jestem dumna, że jestem Łużyczanką i że mogę pokazać, jakie ładne mamy obyczaje. O tym myślę, gdy mówię o uczuciach [w stosunku do mojej kultury].

Shils uważa, że aby tradycja mogła istnieć, musi być spełniony jeszcze jeden warunek: „[...] niezbędna jest szczególna więź z ludźmi, którzy dane tradycje podtrzymywali w przeszłości. Wiara w jakieś powinowactwo – rodzinne, obywatelskie, charyzmatyczne czy ideowe – stanowi konieczny warunek woli przyjęcia tradycji, zaakceptowania jej jako obowiązującego wzorca własnego postępowania i osądzania postępków innych ludzi” (Shils 1984: 44). Dla młodych Łużyczan uczestnictwo w obrzędach nie tylko stanowi łącznik z przeszłością i z przodkami, o których przy okazji tego uczestnictwa wiele mówią<sup>1</sup>, ale też potwierdza ciągłość łużyckości. Jak stwierdziła Łużyczanka, z którą rozmawiałam w Boże Ciało, tuż po procesji, podczas której dziewczyny noszą łużyckie stroje narodowe:

**F20K(Ł):** Nie potrafię sobie tego wyobrazić, że tego już nie ma. Powiedziałabym, że te zwyczaje tworzą pewną wspólnotę. Jeśli tego by nie było, wtedy też ten lud łużycki, który właściwie bardzo trzyma się razem – także przez to, że musimy walczyć, aby język się utrzymał i aby istniały zwyczaje; gdyby tego nie było, zniknęłyby też wspólnota i potem tego ludu też już by nie było i tego myślenia i tego charakteru może też nie.

Dziewczyna mówi o wspólnotowym wymiarze łużyckich obrzędów, który sprawia, że ludzie trzymają się razem i walczą o dalsze trwanie swojej kultury. Na ten sens uczestnictwa w obrzędowym życiu zwracają uwagę także inni moi rozmówcy. Jest on tym ważniejszy, że młodzi ludzie deklarują, że wielu z tych zwyczajów nie lubią. Podoba im się jednak atmosfera, w jakiej są obchodzone i możliwość spędzenia przy okazji czasu ze znajomymi. Jeden z licealistów mówi:

<sup>1</sup> A18K(Ł): „U nas w domu mieszkają również nasza babcia i dziadek. Nasza babcia się bardzo cieszy, że to robimy, bo przecież ona pamięta, jak to kiedyś było.”

**C17M(Ł):** [...] nie powiedziałbym, że te zwyczaje są atrakcyjne, ale to, że się po tych zwyczajach razem pije piwo albo rozmawia – to jest atrakcyjne.

Podobnie określa to jego rówieśnica:

**J17K(Ł):** Oprócz tego jeśli chodzi o łużyckie zwyczaje... tak... moja mama czasem mi mówi, że muszę woskować jajka, bo ja czasem nie mam ochoty. Ale jak zacznę, to zawsze jest fajnie. Też jak się to robi w internacie, tworzy się wspólnotę, rozmawia się z ludźmi, z którymi normalnie by się nie rozmawiało.

Zwyczaje łużyckie i obrzędy są żywotne także dlatego, że są tak silnie osadzone w katolicyści, która dla badanej części Górnołużyczan pełni sama w sobie rolę potrójną. Z jednej strony umacnia granicę etniczną, gdyż otaczający Łużyczan ludzie są Niemcami i protestantami. Z drugiej strony jest silnie związana z językiem łużyckim, w którym w kościołach na terenie katolickich Górnych Łużyc są odprawiane msze. Z trzeciej zaś umacnia identyfikację zbiorową, umożliwiając Łużyczanom regularne spotkania, a także wspólne uczestnictwo w kulturze. O tych wymiarach katolicyści i zwyczajów mówią także młodzi ludzie:

**B22M(Ł):** Myślę, że bycie Łużyczaninem jest też związane z wiarą. Takie mam wrażenie. W niedzielę każdy idzie jeszcze do kościoła. Ale NIE ROBIĄ JUŻ TEGO WSZYSCY, SZCZEGÓLNICIE JEŚLI CHODZI O MŁODZIEŻ. Tam [w kościele] można usłyszeć, co prawda zawsze te same czy podobne zdania, ale można usłyszeć zawsze coś po łużycku. To jest częścią całości. Jesteś Łużyczaninem i cóż, tak naprawdę również katolikiem.

Podobnie swoje myśli formułuje licealistka:

**E17K(Ł):** Ta wspólnota łużycka to wielka rzecz. Można się razem spotkać, bez tego powiedziałabym, ten język też by zginął – gdybyśmy tak nie dbali o kulturę. To ta kultura, te ZWYCZAJE TO TAKA ZAPORA, KTÓREJ MOŻNA SIĘ TRZYMAĆ I DZIĘKI TEMU TO ZOSTANIE ŁUŻYCKIE. Też dzięki tej wierze, dlatego, że jak idziemy do kościoła i tam wszystko jest po łużycku, to potem łużyckość nadal się utrzymuje.

Obydwoje zwracają uwagę na funkcję zwyczajów, które utrzymują łużycką wspólnotę, a jednocześnie chronią ją przed rozpadem. W słowach studenta słychać strach przed nadchodzącą zmianą kulturową, której towarzyszy laicyzacja, również łużyckiego społeczeństwa. Skoro religia łączy się tak silnie ze zwyczajami, one realizują się zaś w języku łużyckim, te wszystkie elementy wyznaczają bazę dla łużyckiej kultury i muszą, zdaniem młodych, współistnieć. Wyżej cytowana już licealistka określa tę zależność w ten sposób:

**E17K(Ł):** Kiedy ktoś mówi po łużycku, to właściwie przestrzega zwyczajów, a to tylko dlatego, że mówi po łużycku. Kiedy ktoś nauczył się łużyckiego od rodziców, to też przyjmuje łużyckie zwyczaje. [...] To jest związane. Inaczej się nie da właściwie.

Wyrażony tu pogląd o nierozzerwalności związku między mówieniem po łużycku i braniem udziału w zwyczajach pokazuje, jak silnie w świadomości młodych ten typ uczestnictwa w kulturze się łączy. Z tą postawą i sposobem postrzegania kultury łużyckiej jest związany, niespotykany w innych badanych przeze mnie miejscach na taką skalę, konserwatyzm młodych ludzi, który wyrażają przez obawę o trwałość ich kultury. Z jednej strony pojawiają się oczywiście głosy o konieczności modernizacji kultury łużyckiej i wypełnieniu nią sfer, do których miała wcześniej ograniczony dostęp. Z drugiej strony pewne elementy kultury łużyckiej zostają przez młodych podniesione do rangi świętości. Łużycki licealista mówi:

**T17M(Ł):** [...] łużycka muzyka zbliża się do muzyki nowoczesnej. Istnieje też współczesne łużyckie radio. Nie chcemy być tacy „zaspani” jak stare łużyckie radio. Jesteśmy nowi, chcemy robić coś nowego i to szybko. Oczywiście CZĘŚCI RZECZY NIE DA SIĘ ODNOWIĆ, jak na przykład te stare tańce ludowe, grupy folklorystyczne. Nie można tego odnowić, BO TAK JUŻ BYŁO OD STULECI. Nie da się tego unowocześnić. Gdybyśmy to chcieli zrobić, to CAŁA ŁUŻYCKOŚĆ ZGINĘŁABY, bo te ważne elementy tej łużyckości zginęłyby. Trzeba to akceptować i dalej tak prowadzić.

Konstatacja chłopaka pokrywa się z obserwacją poczynioną przez Posern-Zielińskiego, który napisał, że w każdym procesie kulturowym mieszają się opozycyjne tendencje. Te dążące do zmian ścierają się z przeciwstawiającymi się im tendencjami. „Tendencje te umacniają i petryfikują zastane już formy. Często je sakralizują po to, aby przez sam fakt swego uświęcenia stały się jeszcze mniej podatne na wszelkie transformacje” (Posern-Zieliński 1982: 77). W przypadku młodych Łużyczan te rozbieżne tendencje współistnieją silnie na każdym kroku właśnie dlatego, że uczestnictwo w łużyckim życiu obrzędowym odgrywa tak istotną rolę. Jerzy Szacki napisał, że „konserwatyzm występuje wówczas, gdy istniejący od dawna porządek zostaje totalnie zagrożony, ale istnieje jeszcze i wydaje się swoim obrońcom zdolny do przetrwania” (Szacki 2011: 206). Ze słów młodych wynika, że właśnie z taką obawą mamy do czynienia na Łużycach. Studentka sorabistyki tłumaczy:

**I22K(Ł):** Bo te zwyczaje zawsze takie były i moim zdaniem będzie lepiej, jak takie zostaną. Jeśli coś się zmieni, to pójdzie w złym kierunku i całkiem zginie. Lepiej, żeby zostać przy tych starych rzeczach, które zawsze działały.

Tradycjonalizm z jednej strony przedłuża egzystencję szeregu treści kultury ludowej (Posern-Zieliński 1982: 81), z drugiej zaś w ich trwaniu grupa widzi główne wyznaczniki swojej etniczności i podstawę odrębności kulturowej (Burszta 1975). Wydaje się, że taką funkcję pełni dziś na Łużycach, nieobecny w codziennym życiu, ale obecny w każdej sferze życia obrzędowego i publicznego na Łużycach, strój. O tym, że ma on moc tworzenia granic etnicznych i kulturowych, gdyż umożliwia przedstawianie i eksponowanie swojej tożsamości i przynależności kulturowej, pisano wiele, zarówno w kontekście kultury popularnej, zwłaszcza subkultur (Muggelton 2000), jak i kultur etnicznych, a nawet samych Łużyczan (zob. między innymi Schöning-Kalendar 2000; Tulloch 2004; Feng-fang 2009). Tak określiła natomiast rolę stroju licealistka:

**E17K(Ł):** Można by powiedzieć, że to taki mundurek Łużyczan. [...] ten strój pokazuje dobrze, że jesteś Łużyczaninem, kto nim jest.

Uważam, że to świetnie, że mam taki strój. Też dlatego, że to jest związane z kościelnymi rzeczami, ale to dlatego, że czcimy to, więc myślę, że to ważne.

Dziewczyna wydobyla dwa istotne aspekty roli, jaką odgrywa strój ludowy. Po pierwsze, jego związek z tradycjami łużyckimi i religijnymi, dzięki którym strój nabiera szczególnego znaczenia i jest „czczone”. Po drugie, odgrywa on rolę wizualnego wyznacznika przynależności do grupy i wyznacza granicę między tymi, którzy strój noszą, a tymi, którzy mogą ich tylko obserwować. Tym samym potwierdza przynależność do grupy w oczach jej przedstawicieli i ludzi z zewnątrz. Nie należy jednak tracić z oczu innego wymiaru funkcjonowania stroju: jako elementu wizualnej folklorystyki grupy, sprowadzania jej do roli oglądanego obiektu. Dlatego od wielu rozmówczyń słyszałam, że noszenie stroju łużyckiego jest dla nich trudnym przeżyciem, zwłaszcza gdy muszą same pokazać się w nim publicznie poza swoją wspólnotą. Często przyznają, że czują się w takiej sytuacji wystawione na pokaz i bywa to dla nich upokarzające<sup>2</sup>. Prawie wszystkie jednak dodają, że strój jest dla nich bardzo ważny i są dumne, nosząc go podczas łużyckich świąt. W samym noszeniu stroju i w jego performatywnej funkcji również przejawia się konser-

---

<sup>2</sup> Z podobnymi opiniami o stroju spotkałam się w przypadku kultury kaszubskiej, choć tam jest on wyraźniej związany z wymiarem folklorystyki kultury. Niemniej, stopniowo na Kaszubach strój staje się symbolem tożsamości także poza spektaklami folklorystycznymi, jest na przykład wkładany przez działaczy na uroczystości o charakterze kulturalnym, wspólnotowym lub politycznym. Młodzi Kaszubi niechętnie noszą strój, nawet osoby związane z zespołami folklorystycznymi. Ciekawe jest spostrzeżenie jednego z moich rozmówców, który przyznaje, że gdy jest w grupie, łatwiej mu nosić strój. N22M(K): »[...] nie zapomnę nigdy: w tym gimnazjum z zespołem pojechaliśmy na Hel i tam nocowaliśmy i mieliśmy jakiś występ w izbie kaszubskiej. I jednego dnia z własnej inicjatywy zrobiliśmy taką paradę, szliśmy główną ulicą Helu, całą szerokością ulicy, graliśmy, machaliśmy ludziami. Robiliśmy sobie też głupawkę z tego, ale też co? Jestem Kaszubem, to się tego nie będę wstydzić. I pamiętam to do dziś. A ludzie jeszcze wyjmują aparaty, machają, uśmiechają się, też dajemy im jakąś radość. A my wiedzieliśmy, że nie ma się co wstydzić. Tym bardziej że nas było więcej. Nie byliśmy sami, tylko byliśmy taką zwartą grupą, że w szkole potem nikt się nie śmiał».

watyzm młodych Łużyczan. Duże wrażenie zrobiła na mnie wypowiedź licealisty opisującego swoje koleżanki:

**D17M(Ł):** Kiedy się widzi łużycką tożsamość, to na przykład jak w przypadku tych dziewczyn z łużyckiego internatu. Jako łużyckie katoliczki wiedzą, że nie mogą mieć żadnego piercingu – [bo jak to by wyglądało] strój ludowy i piercing? Ale one i tak zrobiły piercing, a potem nie nosiły kolczyków w szkole, ale normalnie noszą te kolczyki. To się im podoba. Ale to nie pasuje do ludowego stroju łużyckiego.

**NDR:** Dlaczego nie?

**D17M(Ł):** Ponieważ te babcie na to patrzą i też matki. Ale też dziewczyna z piercingiem sama widzi, że to nie pasuje. Piercing – te babcie i dziadkowie są tacy staromodni i to dlatego.

**NDR:** Myślisz, że Łużyczanka nie powinna robić sobie piercingu?

**D17M(Ł):** No, nie. Łużyczanie mogą mieć [piercing] i też go robią. Ale nie można tego nosić z typowym strojem łużyckim.

**NDR:** Więc uważasz, że to nie powinno się zmieniać, ta łużycka kultura, zwyczaj?

**D17M(Ł):** Tatuaze i piercing są moim zdaniem... dla mnie mogłoby to być, ale pod warunkiem że się trochę uważa, żeby to nie było [widoczne], ponieważ dawniej tego nie było.

Chłopak zarzuca koleżankom nie tyle eksponowanie na co dzień elementów kultury kojarzonej z niełużycką, nowoczesną, co prezentowanie jej w zderzeniu ze strojem łużyckim, który obdarza symboliczną mocą. Niezmienność stroju i wyglądu noszących go dziewcząt<sup>3</sup> zapewnia ciągłość zwyczaju. Pewne formy „istniały w przeszłości”, więc w identycznym wydaniu powinny być zachowane do dzisiaj. Dzieje się tak dlatego, że „wytwory (przedmioty, dobra) materialne, społeczne i idealne tradycji kulturowej budzą u jednostki i całej grupy określone postawy wartościujące. Wszystko to, co zostało przejęte z przeszłości, oraz to, co się traduje (lub usiłuje tradować) następnemu pokoleniu, należy do systemu wartości indywidualnych i grupowych, jest wartością w pełnym rozumieniu tego słowa, a więc tym, co budzi postawy uznania, szacunku, dążenia do jego posia-

<sup>3</sup> Wiele z moich rozmówczyń skarżyło się też na fryzurę, którą muszą sobie robić, żeby nakrycie głowy wyglądało „tak, jak w przeszłości”.



dania lub zachowania” (Burszta 1974: 342). Nie tyle więc konserwatyzm młodego Łużyczanina jest powodem zdziwienia, co bardzo wysoki stopień urefleksyjnienia przez niego obchodzonych tradycji. W sytuacji izolacji kultury mniejszościowej samoświadomość treści kulturowych nie byłaby możliwa. Dopiero deterytorializacja treści i praktyk kulturowych wymusza konfrontowanie treści kulturowych własnej grupy i innych grup, dzięki czemu otwiera postawę krytyczną, która implikuje z kolei świadomość i selektywny stosunek do niej (Giddens 2002). Na Łużycach otwarcie na zewnątrz wzmogło w przedstawicielach wspólnoty nie tyle postawę krytyczną wobec własnych tradycji, co poddając je refleksji, doprowadziło do świadomego uznania ich za „stan idealny”, który należy za wszelką cenę chronić (Szacki 2011: 51). Jednocześnie jednak taki tradycjonalizm budzi w młodych głosy sprzeciwu, zwłaszcza gdy czują, że w swoich mniejszych i większych wyborach życiowych są ograniczani. Wielu z nich winę za taki stan zrzuca na starszych, którzy, ich zdaniem, nie są w stanie zrozumieć, że świat się zmienia:

**H25K(Ł):** U niektórych, w tym starszym pokoleniu, mam wrażenie, że oni boją się nowości, zmian, tego, że coś jest inne, niż oni są nauczeni. Myślę, że tak nie można. Trzeba być OTWARTYM i przyjąć [nowości]. Oczywiście pracować nad tym, aby PEWNE FORMY PRZETRWAŁY, ale nie chcę, abyśmy się klócili. Żeby to się mogło swobodnie zmieniać i móc powiedzieć ok, kiedy chce się współpracować, to tylko nowa forma.

Jak widzimy, dziewczyna nie uważa, że tradycyjne formy kultury łużyckiej powinny przestać istnieć. Wyraża jednak zaniepokojenie wynikające z wieloletniej działalności wśród młodzieży z różnych części Łużyc, że wielu młodych jest zmęczonych narzucanymi im odgórnie wyborami. Boi się, że jeśli ich głosy i potrzeby będą z góry ignorowane („bo tak się zawsze robiło”), odwrócą się od kultury łużyckiej jako nieodpowiadającej ich potrzebom. Taki tradycjonalizm sprawdzający się „w konserwowaniu wszystkiego, co stare, jako strachu przed ruchem w jakąkolwiek bądź stronę, jako kompletnej inercji w myśleniu i działaniu” (Szacki 2011: 187) także redukuje tradycję do spektaklu. A takie głosy również podczas wywiadów słyszałam:

**T17M(Ł):** Myślę, że właściwie [kultura łużycka] nie [jest atrakcyjna], bo to jest tak stare jak sto lat temu. Są próby rozwoju, bo to naprawdę jest taka tradycja, według której żyły jeszcze nasze babcie. Łużycka młodzież nie ma ochoty robić tego, co nasze prababcie. Tak bym powiedział. To NIE JEST ATRAKCYJNE, ALE LUDZIE SIĘ ANGAŻUJĄ, dbają o to.

**S17K(Ł):** To jest problem tego, że wielu nie chce, szczególnie młodych, WZIĄĆ TEGO DO SIEBIE. To nie jest współczesne, a młodzi są po prostu DOPASOWANI DO TEGO NOWOCZESNEGO, więc ciężko ich przyciągnąć. Trudno im powiedzieć: „Przyjdźcie, przyjdźcie”. Dlatego ten problem jest taki, wiele ludzi tak uważa, żeby uwspółcześnić łużyckość, ale JE-STEM TROCHĘ TRADYCJONALISTKĄ I MÓWIĘ, ŻE COŚ SIĘ ZGUBI, TE TRADYCJE i tak dalej. To trudne, znaleźć wspólny mianownik.

Te dwie wypowiedzi pokazują z jednej strony, że wielu zaangażowanych Łużyczan boi się, że jeśli kultura łużycka odseparuje się całkiem od codziennego życia młodych, ci nie będą odczuwali z nią związku. Z drugiej strony oboje nastolatków podkreśla, że mimo wszystko należy ją zachować w takiej formie, w jakiej przez lata funkcjonowała. Ta pozornie wewnętrzna sprzeczność osądów towarzyszy młodym Łużyczanom stale. Ma ona swoje zakorzenienie także w istniejącym na zewnątrz, poza wspólnotą łużycką, jej wizerunku jako grupy folklorystycznej, nieprzystającej do współczesnego świata. Elka Tschernokoshewa (2004: 231) twierdzi wręcz, że folklorystyczny obraz Łużyczan jest konstrukcją stworzoną na potrzeby kultury dominującej: przez ukazywanie kultury łużyckiej w opozycji do niemieckiej odgradza się je od siebie i tworzy jasne podziały przynależności. W ten sposób po stronie kultury łużyckiej zostają święta i obyczaje związane z tradycjami, po stronie kultury niemieckiej jest zaś świat nowoczesny, media, aktualności. Tym samym zostaje potwierdzona wyższość kultury dominującej, gdyż folklorowi nadaje się charakter ekspresji prostej, ludowej kultury, która nie uległa modernizacji i nie wytworzyła kultury wysokiej, elitarnej, świadczącej o rozwoju i dojrzałości kultury. Młodzi Łużyczanie mają z tym wizerunkiem problem i przeciwstawiają się mu: promując nowoczesne formy ekspresji kultury łużyckiej (zwłaszcza muzyczne i medialne), ale też niekiedy odsuwając się od łużyckości.

Tu właśnie dochodzimy do dwoistości form i funkcjonowania łużyckości: jako wciąż żywego i nieinscenizowanego folkloru i pod postacią sfolkloryzowanych, wystawionych na publiczny widok form. Folklor jest bowiem „określoną wiedzą i twórczą umiejętnością artystyczną danej społeczności” i jako taki jest ściśle związany z życiem konkretnej wspólnoty w danym miejscu i czasie, a więc „jest też w swych treściach i formach odbiciem warunków tego życia”. Tym samym jest weń wpisana zmiana i przekształcenia związane ze zmianami życia społeczności lokalnych (Burszta 1974: 311). Jak dodaje etnolog, folklor najpełniej realizuje się pod postacią zwyczajów i obrzędów, pieśni, tańca i muzyki. Te wszystkie elementy są obecne w życiu Łużyczan, towarzyszą im nie tylko podczas świąt, ale też zwykłych spotkań w gronie osób należących do jednej wspólnoty. Muzyka jest bodaj najważniejszym elementem kultury łużyckiej. Na Łużycach śpiewają bowiem wszyscy, przy każdej okazji: w kościele, na imprezach, przyjęciach, ślubach. Są tworzone liczne chóry, w których aktywnie działa bardzo wielu Łużyczan. Dzieci uczą się śpiewać nie na lekcjach szkolnych, nawet nie w chórach, ale w codziennej praktyce (zob. Statelova 2013). Podobnie rzecz się ma z łużyckimi zwyczajami, takimi jak najsłynniejsze wielkanocne konne procesje, w których uczestniczą mężczyźni. Na te procesje ściągają turyści z całych Niemiec, służą więc one zaprezentowaniu swojej kultury i jej odrębności, z czego zdają sobie sprawę młodzi:

**A18K(Ł):** To jest naprawdę coś wyjątkowego. Wystarczy popatrzeć, ilu turystów przyjeżdża właśnie dla Łużyczan na Łużyce, żeby zobaczyć nasze różne obyczaje. Na Wielkanoc jest na Łużycach tyle ludzi, też z zagranicy lub z różnych części Niemiec. Myślę, że jest bardzo ważne, żeby pokazać im, jak pełen życia może być naród, jakie ma wspólne więzi.

Zaraz potem dziewczyna dodaje, że jest to jedynie dodatkowy aspekt tej uroczystości. Nie jest ona bowiem napędzana turystyką, a potrzebą Łużyczan:

**A18K(Ł):** Nie można robić z kultury łużyckiej produktu, na którym da się zarobić pieniądze. W Błotach kultura jest żywa jeszcze tylko dla

turystów. U nas [na Górnych Łużycach] jest również żywa dla narodu, dla tożsamości, a nie tylko dla turystów. To jest dużo ważniejsze, niż żeby komuś pokazać, jaki fajny może być nasz naród.

Nad tym podwójnym aspektem łużyckich obrzędów, między innymi procesji wielkanocnych, pochylali się badacze, starając się zrozumieć ich fenomen (zob. Schork 2008). Zanim wrócę do wewnętrznych sprzeczności kultury łużyckiej i jej funkcjonowania w dzisiejszym świecie, przyjrzę się, na czym polega w odczuciu młodych „autentyczność” łużyckich obrzędów i dlaczego nie klasyfikują ich jako sfolkloryzowanego, a więc nieaktualnego elementu własnej kultury. Już wcześniej wskazywałam na silną więź, jaką młodzi widzą między łużyckimi zwyczajami, życiem wspólnotowym i używaniem języka. Właśnie na tej triadzie i jej nierozzerwalności opiera się poczucie „autentyczności” łużyckich zwyczajów. Starając się wytłumaczyć ten fenomen, młodzi odwołują się do przykładów z Dolnych Łużyc, gdzie zwyczaje są nadal obecne, jednak zanikł pierwiastek etniczny (wspólnotowy) oraz język. Łużyczanin widzi w tych obrzędach jedynie funkcję performatywną:

**G25M(Ł):** Dla tych ludzi to, co kiedyś było zwyczajem, jest teraz PRZEDSTAWIENIEM. Tak sobie wyobrażam, że będzie z naszą kulturą też. Nie życzyłbym sobie, żeby to było tylko przedstawieniem, chciałbym, żeby to się dalej rozwijało jako kultura, ale jak powiedziałem – myślę, że Łużyce będą się zmniejszać, szczególnie ten język.

Kultura, w przeciwieństwie do spektaklu folklorystycznego, jest żywa, dotyczy ludzi, którzy w niej uczestniczą. Jak stwierdził student, łużyckie zwyczaje są nowoczesne, dopóki są przeżywane przez ludzi, którzy za nowoczesnych się uznają:

**P22M(Ł):** [...] myślę, że łużycka kultura jest nowoczesna. Także zwyczaje. Wiele ludzi myśli, że one nie są współczesne, że to coś archaicznego. Nie zgadzam się z tym, bo one też są współczesne przez to, że zawsze nowe pokolenie prowadzi te zwyczaje. Zwyczaj jest tak współczesny, jak wszystko pozostałe. Tylko dlatego, że to jest tradycja, nie

oznacza to, że nie jest to współczesne. To sedno zwyczajów może się odnosić także do dzisiejszego życia.

Jeśli łużyckie zwyczaje i kultura łużycka ma zostać zachowana, musi być wciąż na nowo tworzona i odtwarzana przez młode pokolenie. Musi być ich kulturą, a więc wyrażać te treści i być ubrana w te formy, które do młodych ludzi należą i w których są w stanie się wyrazić. Często istnieją one obok form, z którymi młodzi się tak chętnie nie identyfikują, ale które uważają za część swojego dziedzictwa:

**RB18K(Ł):** Folklorystycznej muzyki słucham TYLKO W CZASIE ŚWIĄT, wtedy gdy NIE MA SIĘ WYBORU. To jest oczywiście bardzo ładne, ale JEDNAK, JEŚLI NIE MUSZĘ, TO TAK CHĘTNIE TEGO NIE ROBIĘ. [...] Bardzo lubię chodzić na koncerty muzyki łużyckiej, zwłaszcza współczesnej. W naszym klubie spotyka się też jedna grupa, która gra metal z łużyckimi tekstami. A łużyckie teksty pod metalową muzykę to jest super. Bardzo dużo młodych na Łużycach tego słucha. Takie połączenia bardzo mi się podobają. [...]

**NDR:** A myślisz, że to jest ważne, żeby kultura łużycka się modernizowała?  
**RB18K(Ł):** Myślę... z jednej strony tak, żeby NIE BYŁO TAK, ŻE TO JEST TAKIE SZTUCZNE, ale żeby też wymagało od ludzi jakiejś POMYSŁOWOŚCI. Tak żeby CHCIELI TĘ KULTURĘ DALEJ CHRONIĆ. Ale z drugiej strony ten związek ze starymi TRADYCJAMI MUSI BYĆ ZACHOWANY i utrzymany. Ja biorę zawsze udział w łużyckich zwyczajach.

Podobnych wypowiedzi, kryjących w sobie przeciwstawne znaczenia, usłyszałam na Łużycach wiele. Wskazują one na istnienie w łużyckiej kulturze pewnego paradoksu: niektórzy młodzi niechętnie są uczestnikami-obszernymi tradycyjnych świąt łużyckich, które wydają im się przestarzałe. Czują, że jako osoby uczestniczące w łużyckim życiu folklorystycznym są oceniani przez ludzi z zewnątrz jako należący do innego porządku. To ich dotyka, a wielu zniechęca do identyfikacji z kulturą przodków. Kiedy jednak z obserwatorów stają się aktywnymi uczestnikami, łużyckie tradycje, święta i zwyczaje stają się dla nich żywe i właśnie uczestnictwo w nich najmocniej rozwija ich więzi i poczucie tożsamości z innymi Łużyczanami. Przytoczę dwie charakterystyczne wypowiedzi:

**UB17M(Ł):** NIE LUBIĘ CHODZIĆ na koncerty folklorystyczne, nie lubię specjalnie tej atmosfery, która tam jest, ALE BARDZO LUBIĘ SAM DAWAĆ takie koncerty, na przykład z naszym chórem. Na takich folklorystycznych koncertach jest zazwyczaj NUDNO I SZTYWNO, nie ma nic do roboty. ALE GENERALNIE LUBIĘ TĘ MUZYKĘ, podobają mi się te śpiewy, dlatego chętnie sam śpiewam. Gdy sami dajemy koncert, to się przy tym dobrze bawimy, możemy coś pokazać.

**SB18K(Ł):** Ciężko powiedzieć, czego w kulturze łużyckiej nie lubię, może te TAŃCE. ALE w sumie... denerwuje mnie trochę ten KATOLICYZM, że każdy musi to robić. ALE JA SAMA JESTEM KATOLICZKĄ i dla mnie to jest ważne. Ale Łużycanie są pod tym względem bardzo konserwatywni. A drugie to ten STRÓJ ŁUŻYCKI, który jest niewygodny i jest w nim strasznie gorąco. ALE JA SAMA GO LUBIĘ, jest piękny. Choć miałam taki moment w życiu, że się buntowałam przeciw wkładaniu tego stroju. Bo ludzie się na mnie dziwnie patrzyli i to mnie denerwowało. Ale teraz widzę już to, że są ludzie, którzy mówią, że pięknie wyglądałam w tym stroju. I już nie mam z tym problemu.

Folklorystyczny wymiar kultury łużyckiej bywa dla młodych uciążliwy, jednak potrafią też w sposób twórczy zmieniać tradycje, narażając się niekiedy na krytykę ze strony starszego pokolenia, które uważa się za jej strażników (Langer 2005). Co istotne, te zmodyfikowane przez młodych elementy tradycji wchodzą powoli do jej kanonu, sprawiając, że tradycja jest żywa, choć wydaje się niezmienna. Jak pokażę w następnych podrozdziałach, dążenie do współczesnienia tradycji i kreowanie nowoczesnego wizerunku własnej kultury może przybierać różne formy. Zazwyczaj też te przeciwstawne pomysły wykluczają się nawzajem i są realizowane przez ludzi reprezentujących różne typy pojmowania tego, czym we współczesnym świecie powinny być kultury mniejszościowe. Na Łużycach mamy jednak sytuację wyjątkową. Tu kultura oparta na zwyczajach, na noszeniu tradycyjnych strojów istnieje obok kultury nowoczesnej, a podział na to, kto „tworzy” czy „uczestniczy” w jednej, a kto w drugiej sferze, praktycznie nie istnieje. Działaczka jednej z łużyckich instytucji tak opisała to zjawisko:

**PB25K(Ł):** Te sfery się bardzo często mieszają – ci sami ludzie występują w zespołach folklorystycznych, w tradycyjnych strojach tańczą łużyckie tańce, a potem tworzą współczesną muzykę, hip-hop itd. To nie jest tu u nas nic dziwnego. Nikt nie ma z tym problemu. I to mi się bardzo podoba, że tego nie trzeba dzielić. Nie mogę sobie wyobrazić łużyckiej kultury bez tej sfery tradycji.

## Kaszuby – od folklorystyki do nowoczesności

Kultura kaszubska jest najbliższa, z omawianych tu kultur, łużyckiej, między innymi dlatego, że obie należą do słowiańskich kultur mniejszościowych w państwach należących do tzw. byłego bloku wschodniego. Obie przy pierwszym, powierzchownym kontakcie wydają się silnie sfolkloryzowane, eksponują przede wszystkim swój widowiskowy aspekt, nasycony ludowymi symbolami. Gdy jednak wchodzi się głębiej w problematykę, poznaje ludzi, rozmawia z nimi, przygląda się ich percepcji własnej kultury, różnice stają się widoczne. Częściowo można je tłumaczyć sytuacją polityczno-historyczną obu grup oraz aktualnymi przemianami, które bardzo szybko dokonują się na Kaszubach. Podczas gdy Łużyczanie w NRD zostali otoczeni ochroną i mogli rozwijać swoją kulturę (w dopuszczonym przez władze zakresie) w wielu dziedzinach życia, Kaszubi, zgodnie z polityką władz zacierania istniejących granic etnicznych byli zwani „grupą etnograficzną” (Wicherkiewicz 2011: 148), która mogła funkcjonować jedynie pod postacią sfolkloryzowanych wydarzeń kulturalnych. Mimo stworzenia w 1956 roku Zrzeszenia Kaszubskiego (później Kaszubsko-Pomorskiego) możliwość decydowania o sobie i demonstrowania swojej zbiorowej tożsamości była w przypadku Kaszubów bardzo ograniczona. Dodatkowo, uniformizacyjna polityka PRL, a także przesiedlenia na tereny zamieszkiwane przez Kaszubów sprawiły, że zwyczaje i obrzędy, wciąż na Kaszubach żywe po drugiej wojnie światowej, stopniowo przestawały być konstytutywną częścią życia religijnego. Bliskość dwóch słowiańskich kultur i języków – polskiego i kaszubskiego – oraz bardzo niski prestiż tego drugiego języka sprawiły, że Kaszubi ulegli silnej asymilacji. Argument

językowego podobieństwa (kaszubski jako dialekt języka polskiego) był przedstawiany jako dowód na brak odrębności etnicznej Kaszubów. Po zakończeniu drugiej wojny światowej Kaszubi mieli wciąż bardzo wątle poczucie odrębności kulturowej i nie mogli rozwijać jej w PRL, która nie dopuszczała innej niż folklorystyczna ich odrębności. Także intelektualny wymiar kaszubskiej kultury (język, literatura) rozwijał się bardzo niszowo (Obracht-Prondzyński 2002).

Folkloryzacja kultury kaszubskiej, rozumiana jako odtwarzanie wybranych treści i form folkloru materialnego i niematerialnego w celowo zaaranżowanych sytuacjach (Burszta 1974: 311), a więc w oderwaniu od ich znaczenia, kontekstu kulturowego i nosicieli, była świadomie używanym przez władze zabiegiem ograniczania tendencji kształtowania kulturowej samoświadomości Kaszubów. Folkloryzacja kultury kaszubskiej była częścią planu marginalizacji mniejszości w PRL i ich uniewidocznienia (Łodziński 2010: 23). Kaszubski regionalizm z jego przejawami, takimi jak skanseny, muzea etnograficzne, strój i haft, stał się jej symbolem i najważniejszym przejawem (zob. Kwaśniewska 2007). Również na Kaszubach, podobnie jak w przypadku Łużyc, efekty tej polityki są widoczne do dziś.

Po zmianie politycznej kultura kaszubska zaczęła się dynamicznie rozwijać: kaszubski wprowadzono do szkół, mediów, życia publicznego<sup>4</sup>. Jednak bardzo silnie zakorzeniony w zbiorowej wyobraźni, również kaszubskich działaczy, związek kaszubskości i folkloryzmu nie pozwolił na przeobrażenia tej sfery życia. Wielu kaszubskich działaczy, myślących tradycję i folklor z widowiskową folkloryzacją przejawów aktywności kulturalnej, postrzegało (i nadal postrzega) siebie i instytucje, w których działają, jako „strażników tradycji”. Dodatkowo, rezygnacja z symbolicznych i wizualnych oznak kaszubskości, takich jak haft kaszubski, kaszubski strój „świetlicowy”, w którym występują kaszubskie zespoły regionalne, a dziś wiele osób zakłada na specjalne „kaszubskie” okazje, budziła obawę, że bez tak zaznaczonej odrębności, Kaszubi nie będą niczym róż-

---

<sup>4</sup> Ciekawe badania dotyczące różnych przejawów funkcjonowania kultury i zwyczajów kaszubskich w dzisiejszym życiu przeprowadzili studenci warszawskiej etnologii w latach 2003–2004 (zob. Kalinowski 2006).



nić się od otaczających Polaków i ich odmienność kulturowa rozplynie się<sup>5</sup>. Jak pokazała Agnieszka Pasięka, wydaje się, że aby dziś mniejszości w Polsce mogły znaleźć swoje miejsce w społecznej wyobraźni, muszą być ubrane w tradycyjne stroje i przedstawiane jako rzemieślnicy, rolnicy czy uczestnicy egzotycznie wyglądających rytuałów (Pasięka 2015: 217). Tak pojęty tradycjonalizm spowodował, że osobom spoza niewielkich kaszubskich wspólnot rolniczych, żyjącym w małych wioskach, gdzie niektóre tradycje kaszubskie zostały zachowane, trudno dostrzec cokolwiek innego niż właśnie warstwę folklorystyczną. Ona w skuteczny sposób zniechęca z kolei młodych ludzi do identyfikacji z kulturą kaszubską. Tak o swoim pierwszym świadomym kontakcie z tą kulturą opowiadała mi kaszubska licealistka:

**NDR:** Przypomina Ci się twój pierwszy kontakt z kulturą kaszubską? Pierwszy raz, kiedy sobie powiedziałaś: „Aha, to jest kaszubskie”?

**U18K(K):** Wydaje mi się, że to było, jak kiedyś byłam na przeglądzie orkiestr i właśnie występował tam zespół kaszubski. I wyszły te starsze panie, w tych strojach, zaczęły coś śpiewać, w ogóle nie wiedziałam, po jakiemu to jest... Potem dopiero dowiedziałam się, że to jest kaszubski. I w sumie byłam sceptycznie do tego nastawiona, bo ja kompletnie tego nie rozumiałam. Myślałam, że to jest język dla starszych pań, które zajmują się tylko i wyłącznie szydełkowaniem, siedzą w domu i nic poza tym.

**NDR:** Ile wtedy mniej więcej miałaś lat?

**U18K(K):** Z 6–7.

**NDR:** Czyli Twój pierwszy uświadomiony kontakt z kulturą kaszubską...

**U18K(K):** Był taki, że „ovej”. Bo w sumie tam nie było żadnej młodej

<sup>5</sup> Znacząca była dyskusja prowadzona w środowisku kaszubskich działaczy jeszcze na początku XXI wieku, na ile Kaszubi mogą uwolnić się od nałożonego kostiumu. Jeden z działaczy i prowadzących zespół ludowy, odpowiedział oburzony na wysuwane postulaty zdjęcia z Kaszubów aury folklorystyki: „Pan [...] chce ubrać Kaszubów w dzinsy. Jak pan sobie to wyobraża? Skąd widzi, który przypadkowo przyjdzie na występ, nie czytając plakatu, będzie wiedział, że to Kaszubi? Bo na dzinsach tego nie napiszemy. Nie mogę sobie wyobrazić, jak zespoły rockowe mogą promować Kaszuby bez odrobiny kaszubskiej tradycji”; <http://www.naszekaszuby.pl/modules/news/article.php?storyid=370> (dostęp: 24.06.2015).

kobiety, żadnych dziewczynek i tak mi się wydawało, że to będzie coś takiego.

**NDR:** I taki obraz przetrwał aż do liceum?

**U18K(K):** Chyba jednak dotrwał do liceum. To było dla mnie takie ortodoksyjne. Takie: TO JEST FOLKLOR, OKEJ, DO TEGO NIE TRZEBA WRA-CAĆ, NIECH ONI SOBIE TAM ŻYJĄ, JA TEGO NIE POTRZEBUJĘ. Wydaje mi się, że to było coś takiego.

Licealistce kultura kaszubska kojarzyła się z czymś, co w żaden sposób nie należy do jej świata. Już sposób prezentowania kultury na scenie dystansuje odbiorcę i sprawia, że trudno mu się z przekazywanymi treściami utożsamić. Roch Sulima tłumaczył, że to nie same folklorystyczne i folkloryzowane przedmioty (takie jak tańce, stroje ludowe, opowieści) stanowiące swoisty cytat z kultury ludowej wyznaczają sens folkloryzmu, lecz kryjące się za nim typy relacji między nadawcami a odbiorcami. Jak pisał: „Zjawiska, którym przypisujemy miano folkloryzmu, zachodzą mniej więcej w taki oto sposób: »my« przedstawiamy »wam« nasze obrzędy, nasze pieśni, nasze opowieści, a one służą »nam« i »wam« do zabawy, choć w naszej kulturze pełniły uprzednio inne funkcje, które badacze określają jako bytowe, religijne, egzystencjalne itp. Zatem »my« i »wy« zostaliśmy umówieni za sprawą instytucji w celu zabawowym” (Sulima 1992: 187). Problem polega jednak na tym, że dzisiejszej młodzieży tak ujęty spektakl nie tylko nie bawi, ale kojarzy jej się z czymś bardzo odległym. Jeden z młodych kaszubskich działaczy w tym właśnie upatruje przyczyny, że jego rówieśnicy nie interesują się kaszubskością:

**A20M(K):** Chyba jest z tym jakaś trudność wciąż, bo ta kaszubszczyzna jest w zły sposób sprzedawana. Bardziej się pokazuje taką jej SKANSENOWOŚĆ. I wtedy młodzież ma często takie poczucie, że TO JEST TAKA LEKCJA HISTORII: jak tu kiedyś było, jak wyglądało życie pokolenia naszych dziadków, WIĘC TO NAS NIE DOTYCZY. My możemy to obejrzeć, zainteresować się tym, ale nas to nie dotyczy. To wynika ze złego zareklamowania kaszubszczyzny. MY NIE REKLAMUJEMY KASZUBSKOŚCI JAKO CZEGOŚ, CO MIAŁOBY BEZPOŚREDNIO KSZTAŁTOWAĆ MŁODYCH LUDZI. I niestety do tego młodzi ludzie muszą dojść sami, tak jak to było w moim przypadku.

Na ten sam aspekt zwraca uwagę Kaszubka, która myśli o tym, by w przyszłości nauczać kaszubskiego w szkole. Zapytana, jaki wizerunek kaszubszczyzny byłby dziś dla młodych atrakcyjny, odpowiada:

**B24K(K):** Na pewno NIE TAKI TYPOWY SKANSEN, bo to jest jakby... Zawsze mam wrażenie, że jak poznaję jakichś nowych ludzi, zwłaszcza z innych części Polski, ale też stąd, jak mówię, że jestem z Kaszub, to już widzę w ich oczach, że widzą mnie jak kogoś WYRWANEGO Z CEPELII. Ten folklor jest ciekawy, jest barwny, ale jeśli chodzi o współczesne czasy to on też już NIE DO KOŃCA Z TYM WSPÓŁGRA. Więc myślę, że jednak trzeba troszeczkę tę kaszubszczyznę uwspółcześniać. I są osoby, które starają się to robić i nawet im to wychodzi.

Dziewczyna zwraca uwagę na konsekwencje promowania folklorystycznego wizerunku kultury kaszubskiej. Takie jej przedstawianie uprzedmiotawia jej zdaniem kulturę i pociąga za sobą określony, folklorystyczny i upraszczający wizerunek należących do niej osób. Wielokrotnie i przy różnych okazjach słyszałam od młodych, że to im przeszkadza i wywołuje ich niechęć. Najlepszym remedium na folkloryzację jest więc, według nich, modernizowanie i pokazywanie kultury kaszubskiej jako współgrającej z wyzwaniem nowoczesnego świata. Zasadnicze pytanie polega jednak na tym, czym taka nowoczesna kultura powinna być i w jakich formach miałyby się objawiać? Sami młodzi mają w tej kwestii różne odpowiedzi i pomysły. Jednym z nich, także najczęściej stosowanym przez kaszubskich twórców, jest dostosowywanie folklorystycznych motywów kultury materialnej (kaszubski haft, rzemiosło) i niematerialnej (zwłaszcza muzyka) do form zaczerpniętych z kultury dominującej. Studentka z Kaszub stwierdza, że:

**I22K(K):** Kultura kaszubska to są te elementy, które nas jakoś WYRÓŻNIAJĄ SPOŚRÓD INNYCH KULTUR. Więc póki co, jest to PRZEDE WSZYSTKIM KULTURA LUDOWA. Te pieśni ludowe, które są teraz często robione w NOWYCH ARANŻACJACH, co też jest ciekawe i warte posłuchania. Ta sztuka ludowa, która też jest ważna jako element stary, zabytkowy, ale też bardzo dobrze wkomponowuje się w te nowe trendy, na przykład haft na bluzkach albo jakieś tam elementy użytkowe w domu, na

przykład ręczniki czy narzędzia kuchenne z haftem kaszubskim. To wszystko moim zdaniem się ładnie wpisuje w nowoczesność.

Tego typu podejście do unowocześniania kultury mniejszościowej (i jej wizerunku) wydaje się najbardziej charakterystyczne dla złożonego sposobu jej funkcjonowania w dzisiejszym świecie. Z jednej strony modernizacja kultury przez aranżację jej typowych elementów w nowoczesnych formach przybliży młodym, wychowanym na wzorcach kultury globalnej, elementy kultury mniejszościowej. Z drugiej strony taka forma pozwala podkreślać „inność” kultury kaszubskiej, nie odbiegając od jej utrwalonych symboli. W ten sposób jest tworzony podwójny cytat kulturowy, a jednocześnie redukuje się obawa o utratę tego, co w kulturze mniejszościowej jest wyjątkowe, „autentyczne”. Dziewczyna podkreśla, jak ważne jest zachowanie „kultury ludowej”, przy czym trudno określić, jak ta ludowość może być pojmowana. Warto więc przez chwilę zatrzymać się nad tym aspektem kultury kaszubskiej, który, często w myśleniu o uwspółcześnianiu kultury zapominany, stanowi w oczach niektórych młodych „prawdziwy dowód” na odrębność kulturową Kaszubów. Dla wielu z nich wartość kultury leży właśnie w jej lokalności, niszowości, a nawet „zacofaniu”. Studentka specjalizacji kaszubistycznej charakteryzuje kaszubskość w ten sposób:

**F23K(K):** To jest taki klimat. Z jednej strony, jak w dzieciństwie, że myślałam, że to jest takie WSIURSKIE. A teraz myślę, że to jest takie bardziej SWOJSKIE. Powiedziałabym, że to takie właśnie jest, taka KULTURA DOMOWA, NISZOWA, KTÓREJ NIE KAŻDY MOŻE DOTKNĄĆ, NIE DLA WSZYSTKICH. I wiadomo, takie rzeczy ważne jak literatura czy inna twórczość, ale dla mnie to jest zwłaszcza takie uczucie emocjonalne, coś co łączy niewielką grupę ludzi, wybranych.

To spojrzenie na kaszubskość jest ciekawe nie dlatego, że nie przystaje do proponowanego przez większość młodych ludzi, ale właśnie dlatego, że paradoksalnie podkreśla te cechy unowocześnienia kultury, których wiele osób, nawet aktywnie je promujących, obawia się. „Wsiurskość” kultury kaszubskiej może być bowiem rozumia-

na dwojako. Po pierwsze, jako jej folkloryzacja, coś, co kryje w sobie nie tylko wymiar „wiejskości”, ale też jej „obciachowość”. W takich słowach o kulturze kaszubskiej mówiła inna z moich respondentek:

**H24K(K):** To jest na pewno coś, co jest wsiowe. Używam takiego słowa, nie wiem, jak to powiedzieć poprawnie po polsku. Tak nawet TAM U NAS KULTURA KASZUBSKA TO SERWETKI, WAZONIKI, TE TAŃCZĄCE ZESPOŁY... nudy. Nudy. Takie mam poczucie.

„Wsiowość” łączy się wyraźnie ze specyficznym sposobem prezentacji tej kultury: przez sfolkloryzowane artefakty kultury ludowej. Jednak wracając do poprzedniej wypowiedzi, widzimy, że stosunek do tej kultury się zmienia wraz z coraz bardziej intymnym i głębszym w nią wchodzeniem. „Wsiurskość” zostaje zastąpiona „swojskością”. A to słowo ma już zupełnie inne konotacje. Swojski to taki, który się dobrze zna, rozumie. W ten sposób „wsiurskość” i „swojskość” kultury kaszubskiej jest przeciwstawiona narzucanemu młodemu ludziom przez kulturę dominującą, animatorów oraz finansujące instytucje sposobowi myślenia, jak rozwijająca się i nowoczesna kultura powinna funkcjonować (zob. Rakowski 2013). Swojskość kultury kaszubskiej czyni ją elitarną właśnie dlatego, że pozwala jej być inną, a przez to jest dla większości ludzi niedostępna, a w każdym razie niezrozumiała. Tak pojętej kaszubskości wkładanie jej w kostium nowoczesności mogłoby więc szkodzić, sprawiać, że staje się pospolita, dostępna, zrozumiała dla wszystkich, krojona według wzorów pochodzących z zewnątrz. Charakterystyczne jest więc, że tak rozumianej nowoczesności wielu młodych się boi. Jeden z kaszubskich działaczy stwierdził:

**N22M(K):** [...] to jest ten problem, czy świat musi tak dążyć do tego, żeby wszystko było NOWOCZESNE. [...] [kultura kaszubska] taka jest i po co ją przystosowywać do tego, żeby była ATRAKCYJNA. Owszem, może byłoby fajnie, bo to by przyciągnęło wielu ludzi, ale zachowanie takiej tradycji... pewne rzeczy muszą iść z duchem czasu, zgadza się. [...] Bo pytanie, czy to, co współczesne, jest dobre. Czy ten kierunek, w którym podąża świat, jest dobry, bo wiele rzeczy jest złych. I może to, że my zrobimy, żeby kultura kaszubska nie była atrakcyjna,

nie była współczesna, sprawi, że zachowamy jej dobre cechy, a nie pogorszymy ją.

Charakterystyczne jest w tej wypowiedzi zestawienie przymiotników „nowoczesne” i „atrakcyjne”. To, co atrakcyjne, przyciąga ludzi, a więc ratuje kulturę od marginalizacji i zapomnienia. Jednocześnie jednak może sprawić, że jej wyjątkowość zostanie utracona. Młodzi intensywnie zadają sobie pytanie, jaką kulturę mniejszościową chcą kreować i dla kogo ma ona być przeznaczona. Skoro jej sfolkloryzowany wizerunek ich odpycha, a ze względu na asymilację, jaka dokonała się w drugiej połowie XX wieku, niewielu może poczuć i zrozumieć jej „swojskość”, powinna ona oferować osobom etnicznie obojętnym tak wiele możliwości, żeby każdy mógł się w niej odnaleźć. Trzeba więc, zdaniem młodych, kulturę kaszubską wyzwolić spod straży, która nie dopuszcza jej zmiany. Jak twierdzi kaszubska działaczka, trzeba pozwolić młodym bawić się kulturą kaszubską:

**O24K(K):** Raz, trzeba im uświadomić, że to jest ich kultura. Że to nie jest coś takiego, czego oni się mogą nauczyć i uprawiać kaszubską kulturę na zasadzie tańczenia dzika czy dzęka<sup>6</sup>, śpiewania piosenek kaszubskich w tym, nie innym języku literackim, który jest zatwierdzony przez taką, nie inną radę z takim, nie innym akcentem; nie tylko na zasadzie uprawiania kultury, podając na obiad świąteczny takie, nie inne dania. Ale uświadamiając młodym ludziom, że to jest ich kultura i mogą z nią zrobić, co chcą. Że jak mają haft kaszubski i mają ochotę sobie go wytatuować na pośladku, mają do tego prawo. Że jeśli mają haft kaszubski i mają ochotę kupić sobie papierową serwetkę z tym haftem, mają do tego prawo. Bo to jest coś, co żyje, co jest ich. Jeśli mają ochotę zaśpiewać *Kaszubskie nuty* na sposób bluesowy, mają do tego prawo, bo to jest ich.

Dziewczyna, postulując „uwolnienie” kaszubskich treści, ogranicza się jednak do zabawy tymi jej elementami, które z kaszubskością się w oczywisty sposób kojarzą. Przez wyjęcie ich ze schematów narzucanych przez folklor i umieszczenie w kontekście kultury popularnej

---

<sup>6</sup> Ludowy taniec kaszubskich rybaków.

mają zostać zaakceptowane przez młodych. Rozważania te można więc sprowadzić do tego, że bez wizualnych i utrwalonych w zbiorowej świadomości form kojarzonych z kulturą kaszubską, które pozwalają ją identyfikować jako odrębną od kultury polskiej, nie pozostaje wiele więcej. Przeciw takiemu pojmowaniu kultury kaszubskiej młodzi się jednak buntują, jej odmienności upatrując nie w tradycji i folklorze, ale w związanym z nią odrębnym od polskiego języku. To, co jest „po kaszubsku”, w oczywisty sposób należy bowiem do kultury kaszubskiej, a nie polskiej. Jak tłumaczy kaszubski aktywista:

**J21M(K):** Ta kultura jest nowoczesna, ale nie odrzuciła wszystkiego, co było. Po prostu korzysta z tej całej tradycji czy tam kultury historycznej, przenosząc ją na czasy współczesne. Jest w stanie się rozwijać i to widać, ale też ja osobiście uważam, że powinna być jeszcze troszkę bardziej nowoczesna i jeszcze TROSZKĘ BARDZIEJ IŚĆ DO PRZODU. Powinna OTACZAĆ NAS SZERZEJ. Na przykład moglibyśmy mieć obsługę menu w telefonie po kaszubsku, czy gps'y, czy gry komputerowe. Rzeczy, których od wielu lat UŻYWAMY NA CO DZIEŃ, ALE WCIAŻ TEGO NIE MA W KULTURZE, W JĘZYKU KASZUBSKIM. Bo w takich rzeczach jak technologia, jeśli nie wejdziemy w to z JĘZYKIEM KASZUBSKIM, TO AUTOMATYCZNIE NIE MYŚLIMY O TYM JAKO O KULTURZE KASZUBSKIEJ. A jeśli w tym pojawi się kaszubski język, to wtedy myślimy, że tak, to jest kaszubskie.

Rekonstruując tok myślenia Kaszuby: po pierwsze, wyrażone zostaje przekonanie, że zakorzenienie nowoczesności w tradycji może uchronić kulturę kaszubską od utraty swojej specyfiki. Po drugie, kultura kaszubska musi być obecna w codziennym życiu, na każdym jego poziomie. Nie jest to możliwe, gdy utożsamiamy kulturę z folklorem, nawet gdy niektóre jego elementy zostają zaadaptowane do nowych form. W związku z tym, po trzecie, chłopak postuluje, by się przyjrzeć temu, co wyznacza rytm życia dzisiejszej młodzieży i jak kaszubskość może się weń wpisać. Jeśli dla młodzieży charakterystyczne jest używanie telefonów komórkowych, kaszubskość mogłaby się przejawiać w nałożeniu na nie etui z motywem kaszubskiego haftu. Wówczas jednak pozostałaby na poziomie reprezentacji na zewnątrz – etui z haftem jest tylko symbolem kaszubsko-

ści. Silniej z kaszubskością telefon komórkowy będzie związany, jeśli treści w nim zawarte będą funkcjonować po kaszubsku. Nie tylko więc o rozmawianie przez komórkę po kaszubsku chodzi, ale o dostępność po kaszubsku telefonicznego menu. Jak stwierdza aktywista: gdy rozwiązania technologiczne będą miały kaszubski interfejs, nikt nie powie, że do kultury kaszubskiej nie należą. W takiej sytuacji nie o symbol bowiem chodzi, ale o konkretną praktykę codziennego życia. To język w dzisiejszym świecie jest jedynym elementem kultury kaszubskiej zdolnym się całkowicie przystosować do współczesności. Zauważają to też te osoby, które twierdzą, że nie odczuwają potrzeby, by manifestować kaszubską odrębność:

**B24K(K):** Wydaje mi się, że [język jest] chyba najważniejszy, bo to jest chyba jedyny element, który można dopasować do współczesności. Bo z innymi elementami kultury może być trochę ciężiej.

Język jest postrzegany przez młodych jako ten element, który ma siłę wyzwolić kulturę kaszubską z jarzma folkloryzmu. Ważna jest w tym kontekście wypowiedź jednego z kaszubskich działaczy. N. nie nauczył się kaszubskiego ani w domu, ani w szkole. Jego ojciec – mimo nieznamości kaszubskiego – angażuje się w kaszubskie życie kulturalne. Chłopak jeszcze w szkole podstawowej zaczął występować w kaszubskim ludowym zespole tanecznym, w którym poznał środowisko osób silnie zaangażowanych w ochronę języka i kultury. Już na początku studiów sam zaangażował się w zinstytucjonalizowane działania na rzecz Kaszub. W ciągu ostatnich lat dwukrotnie uczestniczył w krótkich kursach języka kaszubskiego. Jednak z braku czasu, braku kaszubskojęzycznego otoczenia oraz braku motywacji języka tego nie nauczył się na tyle, by zacząć w nim mówić. Chłopak uważa, że:

**N22M(K):** Język jest nośnikiem tego wszystkiego, bo na nim się opiera przekazywanie tego wszystkiego w domach, które są podstawową komórką tego wszystkiego, przekazywania tej kultury. A potem to się przekłada na literaturę, na teksty pisane po kaszubsku, na media, na Radio Kaszëbë, więc BEZ JĘZYKA NIE MA TUTAJ SZANS, BO TO BY SIĘ SPROWADZIŁO DO FOLKLORU. Co też według mnie było wcześniej wpajane



dzieciom. Mnie na początku Kaszuby, CAŁA KULTURA BYŁA WPAJANA, ŻE TO JEST TYLKO FOLKLOR, że tu ładnie dzieci sobie tańczą w strojach kaszubskich. Oczywiście, u mnie się przerodziło to z wiekiem w taką świadomość, ale u większości to pozostaje na poziomie: bo my jesteśmy zwykłymi Polakami, ale tu ładnie zatańczymy, taki folklor będzie, tu sobie tabakę zażyjemy, tu pójdziemy na festyn i tyle. Ale TO SIĘ NIE PRZEKŁADAŁO PÓTEM NA ŻYCIE. Chodzi o to, żeby to się przekładało na życie. Będzie nam PRZYJEMNIEJ I NORMALNIEJ słuchać wiadomości po kaszubsku, rozmawiać po kaszubsku ze znajomymi czy czytać książki w języku kaszubskim. Tak byłoby po prostu super. Ja bym też tak chciał, WOLAŁBYM CZYTAĆ KSIĄŻKI PO KASZUBSKU NIŻ PO POLSKU, ale jest jak jest, może ja tego nie dożyję, ale byłoby to fajne.

W kontekście informacji uzyskanych podczas wywiadu biograficznego wypowiedź Kaszuby trzeba uznać za deklaratywną, co nie tylko nie zmienia jej wymowy, ale jeszcze ją wyostreza. Chłopak zaczyna od tego, że język jest nośnikiem kultury przekazywanej z pokolenia na pokolenie w domach. Dzięki językowi jest też możliwe tworzenie kaszubskiej kultury wysokiej (literatura) i popularnej (piosenki, media). Następnie przechodzi do wspomnień z własnego dzieciństwa: ponieważ ani kultura kaszubska, ani język nie zostały mu przekazane w domu, trafił natomiast do zespołu folklorystycznego, zderzył się z przedstawianiem kultury w jej wersji sfolkloryzowanej, widowiskowej, a nie żywej, codziennej. Taka kaszubskość wyrażana przez uczestnictwo w festiwalach, wkładanie kostiumu czy zażywanie tabaki<sup>7</sup> była jednak w oczach chłopka oderwana od życia. Pozostawała folklorem. I z nim jest kojarzona przez większość wychowanych dziś na Kaszubach dzieci. N. poznał jednak w zespole kaszubskich aktywistów, dzięki czemu zaczął się nad różnymi aspektami kultury zastanawiać. Kaszubskość w codziennym życiu powinna przejawiać się, jego zdaniem, tym, że można po kaszubsku rozmawiać, czytać, oglądać telewizję. Jak twierdzi, byłoby „przyjemniej i normalniej” używać kaszubskiego na co dzień. Zważywszy na to, że chłopak w języku tym komunikuje się z trudem, jego słowa należy odczytywać

---

<sup>7</sup> Tabaka jest uznawana za typowo kaszubski produkt, wykorzystywany zarówno do promocji regionu, jak i do uprawiania polityki tożsamości (zob. Kulesza 2006).

na innej płaszczyźnie: tylko mówiący po kaszubsku w każdej sytuacji życiowej nie musieliby swojej kaszubskości udowadniać przez obnoszenie się z kaszubskimi symbolami, które mogłyby być zarezerwowane, jak w przypadku kultur państwowych, na specjalne okazje.

Jak zauważył Colin Baker, kultura mniejszościowa, aby mogła zostać przyjęta i uznana przez młodych ludzi za własną kulturę, musi wypełniać jak najwięcej przestrzeni i aspektów ich życia. Jego zdaniem „menu [kultury] musi zawierać ciągłe reinterpretacje form kultury związanych z użyciem języka mniejszościowego. Powinny istnieć dyskoteki i spotkania prowadzone w języku mniejszościowym, kapele rockowe i płyty, książki i festiwale piwa” (Baker 1992: 136). Kaszubskości w nowoczesnych formach nie brakuje, sukcesywnie pojawia się jej coraz więcej. Istnieją coraz liczniejsze zespoły grające ludowe szlagiery w nowych aranżacjach, coraz więcej jest kaszubskich teatrów amatorskich, wystawiających sztuki napisane dla nich lub przekłady literatury światowej na język kaszubski, pojawiają się kaszubskie kabarety, stand-up’y, a nawet parodie seriali (między innymi w Twojej Telewizji Morskiej). Kaszubskość jest coraz bardziej widoczna, co przyciąga do niej tych, którzy nie byłiby zainteresowani jej folklorystycznym wymiarem. Jednym słowem, kaszubskość staje się modna. Działaczka i dziennikarka pracująca po kaszubsku stwierdza:

**Oz4K(K):** Jedni mają kubki ze Starbucksa, my mamy kaszubski. I to jest modne. Jeśli pojawiają się takie porównania, to to jest modne. [...] Teściowa zrobiła mi żółty szalik z czarnym kaszubskim wzorem, wszyscy na uniwersytecie szaleli: „Wow, skąd masz taki szalik?”. Więc ja uważam, że jest modna. Ale nie każdy [jej rodzaj]. Takie prząsne, bogobojne, kapliczkowe Kaszuby modne raczej nie będą. Jeśli spojrzymy tylko na takie Kaszuby, które zostawiają kwiaty pod pomnikami działaczy, jeśli będziemy dbać tylko i wyłącznie o Kaszuby, które stroją kapliczki na święta kościelne, jeśli będziemy dbać tylko o Kaszuby, które robią chleb ze smalcem i ogórka, to to nie ma za bardzo szansy. Jeśli będziemy dbać tylko i wyłącznie o Kaszuby, które chodzą w pięknych strojach stworzonych przez Cepelię, to to nie ma szansy. Ale Kaszubi, szczególnie młodzi, wyszli poza to, dalej. I widać, że jest to zainteresowanie.

Symbole kaszubskie przestają się kojarzyć wyłącznie z folklorystycznymi występami, zaczynają być wiązane z lokalną tożsamością, która jest połączona z dumą ze swojego regionu. Rozkwit i unowocześnianie kaszubszczyzny idzie w parze z poszukiwaniem przez młodych ludzi swoich korzeni, a także pomysłu na siebie. Dzięki modzie na kaszubski i kaszubskość oraz dotacjom finansowym, działanie w kulturze kaszubskiej zaczęło się opłacać. Konsekwencje tego są jednak złożone. Z jednej strony istnieje zagrożenie komercjalizacji tej kultury. A ta coraz gwałtowniej wkracza na Kaszuby. Jak przyznaje dziewczyna:

**G25K(K):** No, chyba jest [modna]. Bo [ludzie] widzą, że to po części może się opłacić, bo można na przykład założyć jakąś firmę turystyczną czy cokolwiek. Bo właśnie przez te zespoły bazujące na kulturze, na piosenkach kaszubskich...

W ten sposób kaszubskość pozornie od folkloryzmu oderwana, bo przedstawiana w nowoczesnym wymiarze, sama do takiej prezentystycznej funkcji powraca. Jak pisał Posern-Zieliński (1982: 95), „elementy folkloru wprowadzone do kultury popularnej i eksploatowane przez środowiska masowego przekazu stały się podatnym tworzywem, z którego kształtowano atrakcyjny towar o znamionach egzotyczności, wykorzystywany z powodzeniem przez przemysł, handel, turystykę, a także ruchy regionalistyczne i etniczne”. Młodzi obawiają się więc, że kultura kaszubska stanie się „kulturą na sprzedaż” (Nowicka 2006) i ulegnie komercjalizacji, która z kolei sprawi, że jej wartościowe elementy zostaną zastąpione tandetnością. Kaszubski twórca zwraca uwagę na pojawianie się na Kaszubach wielu produktów imitujących kaszubską kulturę, zaś prezentujących bardzo niski poziom:

**L23M(K):** [Przeszkadza mi], że kaszubski stał się modny i wielu ludzi stara się z tego skorzystać, przez co ludzie nagrywają płyty z pieśniami po kaszubsku, gdzie nie reprezentują kunsztu ani wokalnego, ani językowego. Więc po co to nagrywać? Ktoś kto nie zna Kaszubów, weźmie sobie taką płytę i tak sobie posłucha, [stwierdzi, że] słabi są ci Kaszubi.

Pojawiają się też obawy, że jeśli na siłę będą tworzone i promowane wytwory tylko dlatego, że są po kaszubsku, ich poziom będzie niski, treść nie będzie zaś miała z kaszubskością nic wspólnego. Można powiedzieć, że takie są prawa kultury masowej. Absolwent liceum, w którym nauczył się kaszubskiego, wymienia szereg płaszczyzn, które można uznać za „nowoczesną” kulturę kaszubską:

**P19M(K):** Poza tym jest takie coś jak „kaszubski idol”, czyli konkurs, na którym ludzie śpiewają po kaszubsku i promuje się nasze gwiazdy lokalne. I to jest wszystko, co się wpisuje w ten nurt ogólnoswiatowy. To JEST TEN SAM MODEL, ALE NA KASZUBACH NA MNIEJSZĄ SKALĘ I PO KASZUBSKU. Myślę, że przez takie działania, gdzie Kaszuby chcą nadążyć za prądami ogólnymi, to z jednej strony dobrze, bo ta kultura staje się coraz bliższa człowiekowi, a z drugiej strony tak nie bardzo, bo ta literatura staje się coraz bardziej PŁYTKA, staje się czymś czytany z nudy, a nie czymś, nad czym można się bardziej zastanowić.

Zderzenie nowoczesnej i bardzo szeroko eksponowanej kaszubskości z wyobrażeniem, jakie wielu młodych ma o tym, z jakich tradycji kultura kaszubska wyrasta, sprawia, że zaczynają myśleć o kaszubskości w kategoriach „sztucznej” – tej promowanej, sprzedawanej, komercjalizowanej, i tej „prawdziwej”, wioskowej, opartej na wartościach z kaszubskością kojarzonych. Kaszubska dziennikarka stwierdza:

**H24K(K):** Myślę, że nie należy tego robić nachalnie, tej kaszubskości wciskać nachalnie. U nas od niedawna jest tak, że na każdej imprezie lokalnej, na każdej scenie jest zespół kaszubski, jest wielki napis „Kaszubski Dzień jakiś”, „Kaszubskie święto czegoś tam”. Jest strój kaszubski, jest kaszubskie jedzenie, wszystko się nazywa kaszubskie i to jest zbyt nachalne. Uważam, że tego trzeba by zaprzestać.

**NDR:** Czyli że za dużo jest teraz kaszubskości?

**H24K(K):** Takiej sztucznej, nadmuchanej. A ta prawdziwa kaszubskość to jest coś zupełnie innego niż napis.

**NDR:** To powiedz, czym twoim zdaniem jest ta prawdziwa kaszubskość?

**H24K(K):** Pracowitość i to, że się mniej mówi, więcej robi. Przywiązanie do rodziny na pewno. I nie tyle do tych sztucznych kaszubskich tradycji, obyczajów, o których teraz się często dowiadujemy. [...] Co tam jeszcze? Przywiązanie do ziemi i do Boga, tak to czuję.

Kultura nie jest więc rozumiana jako zestaw zwyczajów i instytucji, ale jako determinant cech i zachowań ludzi do niej należących i ją tworzących. Pozytywne wartości przypisywane Kaszubom ze starszego pokolenia (rodzina, zwyczaje, wiara, pracowitość) przeciwstawione zostają kaszubskości, która jest jedynie fasadą służącą zdobyciu określonych profitów. Dlatego niektórzy młodzi działacze zastanawiają się, jakie konsekwencje może mieć unowocześnianie kaszubskości przez promowanie języka używanego w sferach zarezerwowanych wcześniej dla języków państwowych. Tym bardziej że zgodnie z Ustawą o mniejszościach Kaszubi jako grupa nie mają żadnego statusu, a ochroną (i tym samym wsparciem finansowym) cieszy się jedynie kaszubski język. Taki nacisk położony na jego promowanie i działania z nim związane powoduje, zdaniem niektórych, że staje się on tworem wyabstrahowanym z całości kulturowej. Młodzi więc nie tyle boją się zmian w samym języku, co zagubienia odmienności kultury, jej specyfiki, jej „ducha”. Kaszubka wyraża obawę, że w dążeniu do nowoczesności rozumianej jako promocja języka zostają zatracone te wartości, które Kaszubów odróżniały od innych mieszkańców Pomorza:

**C21K(K):** Można wcale nie znać języka kaszubskiego, ale jak się czuje przynależność do tej ziemi... ja czuję taki niedosyt, bo znam kaszubski, ale niewiele wiem na temat zwyczajów albo obrzędowości kaszubskiej. A osoby ze starszego pokolenia, nasi dziadkowie czy pradiadkowie, którzy przekazali te tradycje młodym ludziom, którzy może wcale nie potrafią mówić po kaszubsku, ale zostali wychowani w taki sposób, a nie inny, to właściwie oni czują tego DUCHA KASZUBSKIEGO bardziej niż ja czy ktokolwiek inny, kto tylko mówi w języku kaszubskim. I wydaje mi się, że takie osoby prędzej można nazwać Kaszubami niż nas.

Komercjalizacja etniczności w XXI wieku jest zjawiskiem powszechnym. Tworzenie produktów związanych z rynkiem etnicznym – mimo ich „kiczowatości” – oraz branie udziału w spektaklach kulturalnych wystawianych „na pokaz” – mimo obawy o utratę ich autentyczności – nie musi mieć dla wspólnoty etnicznej jedynie negatywnych konsekwencji. Osoby biorące udział w tym etnicznym te-

atrze stają się zarazem jego odbiorcami, „ogrywając swoją tożsamość, widzą się, odczuwają i słuchają siebie, a w tym procesie obiektywizują własną subiektywność, aby przez to uświadomić sobie i uznać istnienie tej kultury, opanować ją, oswoić i działać na jej podstawie i w jej ramach” (Comaroff, Comaroff 2011: 38). Komercjalizacja kultury pozwala więc paradoksalnie na odzyskanie autentycznego, bo odpowiadającego wymogom współczesnego życia, związku z nią, a tym samym przyczynia się do jej przetrwania. W takim rozumieniu również sfolkloryzowane formy kultury kaszubskiej mają istotne znaczenie, o ile wzbogacają nie oglądających je turystów, a osoby biorące udział w spektaklu. Chciałabym na zakończenie przytoczyć wypowiedź początkującego kaszubskiego dziennikarza, który – jak twierdzi – wobec kaszubskości był zbuntowany, choć została mu ona podskórnie (w postaci „kaszubskiego ducha”) wpojona w rodzinnym domu. Zetknięcie z kaszubskim światem, który miał relacjonować, okazało się nie tyle trudne, co dające do myślenia:

**V20M(K):** Ta kaszubskość była na zasadzie wyparcia przez cały okres dojrzewania [...]. Czuję, że jestem [Kaszubą], że wszystkie zwyczaje, poglądy mojej babci, język, w którym ona do mnie mówi [...], że te wszystkie elementy jakoś mnie otaczają, stymulują, że kultura, w której się wychowuję, jest inna od kultury polskiej czy jakiegokolwiek. [...] Zostałem reporterem. Jeździłem na tzw. krawężniki, czyli najprostsze tematy. Jeździłem po całych Kaszubach i relacjonowałem najróżniejsze wydarzenia. Na przykład rocznicę założenia zespołu [folklorystycznego], z długoletnią tradycją. Gdzieś tam kultuwujący kulturę kaszubską, w wydaniu świetlicowym. To znaczy ruch sceniczny, specjalne stroje, stukanie diabelskimi skrzypcami itd. Więc jako 18-latek, zbuntowany wobec kultury kaszubskiej, trafiam [na tę uroczystość]. Boże święty, co ja tu robię? Przy takich zadaniach zacząłem nabierać pokory. Zobaczyłem, że ci ludzie, którzy współtworzą takie zespoły, rzeczywiście czują to, co robią. To jest ich pasja, sposób na życie, spotykają się. [...] Więc powoli zacząłem się przekonywać do tej kultury kaszubskiej, głównie dlatego, że spotykałem samych zaangażowanych w to ludzi. Ale jednocześnie czułem, że ta kultura, którą widzę [na obchodach zespołu folklorystycznego], to nie jest moja kultura, to nie jest kultura, którą ja chciałbym współtworzyć.

Dzięki zbliżeniu się do środowiska związanego z występami folklorystycznymi, których bardzo wcześniej nie lubił, Kaszuba zorientował się, że i one same mogą stanowić wartość. Nie powinno się jednak lokować jej w warstwie wizualnej, odbieranej przez osoby znajdujące się na zewnątrz, ale w uprawianiu folkloru jako praktyce kulturowej, przez którą wykonawcy zbliżają się do siebie i tworzą wspólnotę, dzięki której zaczynają rozumieć swoje miejsce w lokalnym otoczeniu.

### Bretania – od zwyczajów wspólnotowych do tradycji wynalezionych

Bretania, jako turystyczny region Francji, prezentuje przyjeżdżającym to, co jest uznawane za typowe dla tej krainy: specjały gastronomiczne z gryczanymi naleśnikami zwanymi *galettes bretons* oraz folklor, dla którego charakterystyczne są kobiece nakrycia głowy – wysokie, koronkowe czepce pochodzące z krainy Bigouden (*Bro-Vigoudenn*). Licealistka skarży się, że takie prezentowanie regionu przez marketingowców powoduje, że kultura bretońska jest utożsamiana z takim jej obrazem:

**B17K(B):** Nawet ja mam tendencję, żeby to kojarzyć ze stereotypami kultury bretońskiej. Bo teraz we Francji kultura bretońska jest trochę... na przykład turystyka i to wszystko... to zniekształca obraz kultury bretońskiej. Więc często gdy jest mowa o kulturze bretońskiej, to widzę naleśniki, czepki i *fest-noz*, naprawdę takie rzeczy... I to prawda, że nawet w gazetach... Są takie gazety, na przykład specjalna edycja „Culture Bretonne”, i tam też widzimy *fest-noz* w kraju Bigouden, naleśniki i inne takie. A więc to to mi przychodzi od razu do głowy, bo tak jest, że to jest obraz roztaczany przez handlowców, żeby sprawić, że przyjadą turyści.

Innym rozpoznawalnym przejawem praktyk kulturalnych Bretanii jest muzyka oraz taniec, które funkcjonują zarówno w swojej folklorystycznej, jak i nowoczesnej odsłonie. W tej pierwszej przejawiają się przez liczne orkiestry *bagad* (lm. *bagadoù*), grające przy okazji

większości plenerowych wydarzeń, a także na specjalnie zorganizowanych koncertach i festiwalach. Te inspirowane zespołami szkockimi grupy pojawiły się w Bretanii po drugiej wojnie światowej, zyskując sobie szybko miano tradycyjnych bretońskich grup. Należy do nich wiele dzieci, których rodzice na różne sposoby identyfikują się z kulturą bretońską, a także liczne grono dorosłych. Niektórzy przychodzą tylko na kilka prób, inni zostają w orkiestrze na całe życie. Bretoński taniec w wersji folklorystycznej jest natomiast uprawiany w kołach celtyckich (franc. *Cerles celtiques*, bret. *Kelc'h keltiek*). Jako grupy folklorystyczne prezentujące różne aspekty twórczości ludowej Bretanii były zakładane od początku XX wieku, gdy tradycyjny świat bretoński zaczął się rozpadać pod wpływem coraz silniejszego kontaktu z kulturą francuską. W obecnej postaci, skoncentrowanej głównie na tańcu, zaczęły działać po drugiej wojnie światowej, ich rozkwit przypada zaś na lata 50. XX wieku (zob. Micheau-Vernez, Vally, Brékilien 1984). W kołach celtyckich tańczy się tradycyjne tańce z różnych regionów Bretanii, przygotowywane pod okiem choreografów, którzy dbają o ich poprawność, zgodność z tradycją oraz atrakcyjność wizualną dopuszczającą modyfikacje ich form. Wokół zespołu tanecznego funkcjonuje warsztat, w którym powstają stylizowane na ludowe kostiumy występujących tancerzy. Koła celtyckie, zwłaszcza w okresie turystycznym, jeżdżą z pokazu na pokaz, z festiwalu na festiwal, gdyż odbywają się one licznie w Bretanii, utrwalając folklorystyczny wizerunek tej kultury. Wytworzone w ten sposób skojarzenie bretońskości z przeszłością i prezentowanym turystom folklorem jest odbierane negatywnie przez młodych, którzy obawiają się, że takie stereotypowe przedstawianie Bretanii może być dla podejmowanych przez nich działań szkodliwe. Jednocześnie jednak sami, starając się określić, czym dziś jest kultura bretońska, odnoszą się do skojarzeń ze sfery folkloru:

**K21K(B):** Kocham muzykę, więc na pewno [kultura bretońska] to będzie muzyka. Ale też... z definicji to by były stroje, zwyczaje, tradycyjne domy i tak dalej. Ale to było wcześniej, teraz to jest już trochę przestarzałe. Teraz gdy idziemy na festiwal i widzimy ludzi ubranych w tradycyjne stroje, myślimy, że przecież młodzi w Bretanii nie noszą wcale



takich strojów. To dotyczy kultury wcześniejszej. A teraz, nie wiem. [...] Myślę, że gdy się jest w środku, TRUDNO MIEĆ TAKI CAŁOŚCIOWY OBRAZ, CZYM JEST TA KULTURA.

Folklorystyczny wizerunek kultury bretońskiej, utrwalony przez występy orkiestr *bagadoù* i kół celtyckich pozwala definiować bretońskość w prosty i przejrzysty sposób: jako kulturę mającą bogatą tradycję muzyczną i taneczną, którą należy zachować i prezentować w formie spektaklu opowiadającego o przeszłości. Tymczasem, co potwierdza wyżej cytowana dziewczyna, ze zdefiniowaniem tego, czym kultura bretońska jest obecnie, młodzi mają problem. Właśnie dlatego osoby związane z kołami celtyckimi lub zespołami *bagadoù* uważają, że bretońską kulturę folklorystyczną należy eksponować, by udowodnić, że ona istnieje, Bretończycy mają zaś inne korzenie i tradycje niż Francuzi. Działaczka koła celtyckiego przyznaje:

**S22K(B):** Ale przez to [odtworzenie folklorystycznych tańców bretońskich], nawet jeśli nie jesteśmy zastygli w tradycji, to pozwala, żeby KULTURA BRETOŃSKA BYŁA choć trochę WIDOCZNA. I myślę, że to i tak dużo, żeby przez to przekazać kulturę. To pozwala też używać kultury bretońskiej, nawet nie będąc jej częścią. I ją przeżywać.

Ciekawe jest stwierdzenie dziewczyny, że przez folklor można „używać kultury bretońskiej, nie będąc jej częścią”. Świat bretońskich działaczy jest podzielony dość wyraźnie na dwa obozy: jedni angażują się w działania na rzecz uzyskania przez Bretanię statusu politycznego czy zagwarantowania bretońskiemu praw językowych, drudzy zajmują się zaś folklorem, tradycyjną muzyką i tańcem, jednocześnie nie angażując się w sprawy polityczne. Dla nich tożsamość bretońska jest tożsamością regionalną, nie etniczną, folklor pozwala zaś na umiejscowienie się w lokalnym świecie i uprawianie hobby, dającego możliwość „ratowania od zapomnienia odchodzącego świata”. Bardzo rzadko zdarza się, żeby osoby zaangażowane w działalność folklorystyczną włączały się jednocześnie w działania o charakterze aktywistycznym. Jeden z moich rozmówców, który od pewnego czasu prowadzi kółko celtyckie, twierdzi, że w dzisiejszych cza-

sach ważniejsze jest, żeby bretońskie tradycje, zwłaszcza kostiumy i taniec, przetrwały i przyszłe pokolenia mogły je poznać, niż ocalenie języka, który – jego zdaniem – jest skazany na wymarcie. Podobnie sceptycznie w sprawie języka wypowiada się wyżej cytowana S. Inna dziewczyna, która nie tylko z kołem celtyckim jest związana od urodzenia (przez rodziców, którzy koło prowadzą), ale też była uczennicą liceum Diwan, teraz natomiast uczy bretońskiego w dwujęzycznej szkole, opowiada, że spotkała się wręcz z otwartą niechęcią członków swojego koła, gdy zaproponowała wprowadzenie do zajęć elementów nauki języka bretońskiego.

Muzyka i taniec bretoński nie kojarzą się młodym jednak wyłącznie z tradycją i przeszłością. Muzyka jest jednym z najważniejszych aspektów współczesnej kultury Bretanii. Zespoły tworzą się tam licznie, przemysł muzyczny kwitnie, zaś sama Bretania jest znana z największych europejskich festiwali muzycznych, takich jak Vieilles Charrues w Carhaix czy Festival Interceltique w Lorient, gromadzących nawet kilkusettyśięcną publikę. Na rynku jest miejsce zarówno dla muzyki opartej na współczesnych aranżacjach tradycyjnych motywów muzycznych, jak i dla nowoczesnych utworów śpiewanych po bretońsku. Z powodzeniem funkcjonują artyści awangardowi grający na niewielkich koncertach, a także muzycy akompaniujący w czasie *fest-noz* (zob. Defrance 2004). Pojawiają się też artyści zdobywający na śpiewie w języku bretońskim ogólnokrajowe uznanie, jak Nolwenn Leroy, która – bardzo krytykowana przez znających bretoński młodych za złą wymowę i komercyjność – przyczyniła się do popularyzacji języka bretońskiego<sup>8</sup>. Właśnie bretońska muzyka jest przez młodych rozpoznawana jako najważniejszy wymiar ich kultury i najczęściej przez nich uprawiana praktyka kulturowa. Dlatego gdy o muzyce bretońskiej mówi się w kategoriach folkloru, denerwują się. Licealista stwierdza:

**Y17M(B):** Jest taki termin, który jest przez wielu używany, że muzyka bretońska jest folklorystyczna. Ale ja nie sądzę, żeby była folklorystyczna.

---

<sup>8</sup> Prowadzący kursy języka bretońskiego dla dorosłych powiedzieli, że po sukcesie albumu *Bretonne* liczba chętnych do nauki bretońskiego wyraźnie wzrosła.

Bo folklorystyczna się mówi, na przykład: „Widzieliście, na festiwalu było dużo muzyki bretońskiej”. Ale tu [w liceum Diwan] jest TAK SAMO DUŻO MUZYKI BRETOŃSKIEJ PRZEZ CAŁY ROK, CO PODCZAS FESTIWALU. Bo nam nie chodzi o to, żeby raz w roku pokazać, że mówimy po bretońsku, czy że gramy muzykę. Więc dla mnie termin „folklorystyczny” nie jest używany poprawnie. [...] [Kultura bretońska] JEST STAŁE OBECNA. To nie jest tylko dla... jak to powiedzieć... Bo gdy ja słyszę „folklorystyczny”, to tak jakby włożyć coś do klatki, żeby było oglądane, i żeby ludzie mówili: to ładne, interesujące, piękne. I oczywiście, w naszej kulturze mamy elementy folkloru: są stroje, które kiedyś były noszone, a teraz są wkładane na specjalne okazje, ale to jest już sztuka.

Chłopak intuicyjnie odróżnia to, co jest folklorystyczne, co pełni jedynie funkcje widowiskowe, od tego, co jest przejawem żywotności kultury: jest stałej obecności. Folklor jest przez niego rozumiany jako „sztuka”, uprawianie muzyki jest jedną z kulturowych praktyk życia codziennego uczniów szkoły. Wielu młodych przyznaje, że dla nich w kulturze bretońskiej są ważne właśnie te dwa aspekty:

**Q2oM(B):** [...] język bretoński i muzyka bretońska. Na pewno jest znacznie więcej. Są też kostiumy i wszystko, co jest folklorem, ale... to też jest część kultury, ale to nie tylko to, bo kultura się zmienia, a folklor pozostaje, jaki był. KULTURA BRETOŃSKA TO DUCH. Jest muzyka tradycyjna, ale przede wszystkim jest duch. Może to jest upraszczające mówienie tak, ale my tu w Bretanii zawsze BARDZO DUŻO ŚWIĘTOWALIŚMY I NADAL TO ROBIMY. Nie chodzi tylko o to, że robimy imprezę, pijemy coś i krzyczymy „tak!”, to jest sposób życia, duch, który jest radosny, mimo historii Bretanii, która czasem była trudna. Ale zawsze byliśmy radosni, robiliśmy coś razem. I myślę, że to kultura bretońska sprawia, że ten region żyje. Na przykład festiwal Transmusical w Rennes nie ma nic wspólnego z kulturą bretońską, ale jestem przekonany, że to jest w duchu bretońskim. Tak jak muzyka jest bretońska, bo jest robiona w Bretanii, przez ludzi, którzy chcą ją ożywić. Tu w Bretanii w każdy weekend jest coś do roboty. I to właśnie to jest kulturą bretońską, że zawsze coś się dzieje.

„Duch kultury bretońskiej” jest, według chłopaka, związany z uprawianiem muzyki, a także ze sposobem świętowania i zbiorowego

uczestnictwa w wydarzeniach artystycznych. Może to się przejawiać w dbałości o tradycję i folklor, ale jest też widoczne w organizacji festiwali, nawet jeśli same w sobie nie mają ze stereotypowo pojętą bretońskością nic wspólnego. Zdaniem aktywisty kwintesencja bretońskości wyraża się w organizowaniu i uczestnictwie w festiwalach muzycznych. Inni młodzi dodają, że jej „duch” przejawia się także w samoorganizacji, aktywizmie i działaniu na rzecz własnej kultury. W tym właśnie, zdaniem młodej aktywistki, realizuje się nowoczesność kultury bretońskiej:

**K21K(B):** Kultura bretońska wyraża się dziś w sposób nowoczesny. Wyraża się na przykład w dynamizmie ludzi. Na początku było wiele osób, które organizowały różne rzeczy: humanitarne, podróże itd. To BYŁ TAKI STAN UMYSŁU, OTWARTY NA RÓŻNE RZECZY, LUDZI, KTÓRZY SIĘ ANGAŻUJĄ W RÓŻNE STOWARZYSZENIA. Ten stan umysłu odnajdujemy u wielu osób z Diwan. Dla mnie to już jest nowoczesne, żeby czuć się włączonym w to, co dzieje się wokół. I nowoczesne jest też to, żeby się angażować w różne rodzaje projektów: organizować bieg dla bretońskiego [Ar Redadeg], biec w nocy... Jest też coraz więcej grup muzycznych, które mieszają style. To też jest nowoczesne.

O fenomenie zrzeszania się Bretończyków jako połączonym z życiem wspólnotowym i parafialnym, samopomocą ludności oraz funkcjonowaniem wobec kultury państwowej pisałam w innym miejscu (zob. Dołowy-Rybińska 2011: 123–131). Warto jednak podkreślić, że młodzi ludzie działający na rzecz Bretanii odczuwają silnie bycie częścią większej, prężnej struktury, ruchu, w ramach którego mogą wyrażać swoje potrzeby i realizować pomysły. Dzieje się tak również dlatego, że kultura bretońska oferuje uczestniczącym w niej osobom wiele zbiorowych praktyk kulturowych, przez które są zacieśniane więzi między nimi i poczucie uczestniczenia we wspólnej sprawie. Jedna z licealistek mówi o kulturze jako o przejawiającej się przez relacje międzyludzkie:

**B17K(B):** Dla mnie kultura bretońska to jest przede wszystkim to, co jest między ludźmi, co można znaleźć między tymi, którzy się spotykają... to właśnie to, co jest między ludźmi, w atmosferze... też między

starymi, ale nie tylko. Myślę, że kultura to jest to, co się tworzy między ludźmi.

W Bretanii prawie wszystkim spotkaniom, zarówno lokalnym i wspólnotowym, jak i zorganizowanym przez stowarzyszenia czy instytucje towarzyszą nocne imprezy taneczne, zwane *fest-noz* (lm. *festoù-noz*). Mogą one mieć formę tańców odbywających się w oświetlonej sali, w których uczestniczą znający się nawzajem ludzie należący do jednej wspólnoty terytorialnej, ale mogą też być połączone z wielkimi festiwalami muzycznymi. Na *fest-noz* przychodzi się, żeby potańczyć, porozmawiać z przyjaciółmi i spotkanymi ludźmi, napić się piwa, a także wspólnie uczestniczyć w życiu, które można nazwać „bretońskim”. Bo taki jest właśnie nadrzędny, choć niezdefiniowany wprost, cel imprez nocnych: żyć bretońskim życiem i sprawić, by kultura bretońska żyła (zob. Dołowy-Rybińska 2013a). Dochód z *fest-noz* jest zazwyczaj przeznaczony na cele związane z kulturą bretońską. Większość tańczących należy do grona stałych uczestników, niektórzy chodzą na *fest-noz* wtedy, gdy są organizowane „w słusznej sprawie”. Dla jednych tańczenie bretońskich tańców w łańcuchach osób trzymających się za małe palce jest ważną praktyką życia, inni robią to, by zamanifestować swoją przynależność do kultury bretońskiej. Jedna z bretońskich działaczek uważa (i nie jest w tej opinii osamotniona), że to właśnie udział w *fest-noz* jest symbolem odrębności kultury bretońskiej od francuskiej:

**A25K(B):** Tu w Bretanii mamy dwie kultury, jedna obok drugiej. Na przykład atmosfera dyskotek, nie powiedziałabym, że to jest bretońskie. Dla nas ekwiwalentem są *fest-noz*, choć kończą się o pierwszej w nocy, a nie o piątej nad ranem. Dyskoteki nie pochodzą z naszej kultury.

Wbrew tak przedstawionemu rozróżnieniu, *fest-noz* nie mają charakteru folklorystycznego, choć korzeniami sięgają zbiorowego tańczenia we wspólnotach bretońskich przy okazji zbiorów plonów (Jigourel 2009). Tradycyjne formy życia wspólnotowego i towarzyszących im praktyk kulturowych zostały wyparte przez tańce i zwyczaje miejskie związane z kulturą dominującą już po pierwszej woj-

nie światowej. Na początku lat 50. XX wieku tańce bretońskie, jako symbol kultury tradycyjnej, zostały odtworzone, zrekonstruowane i rozpropagowane w ramach stopniowej rehabilitacji kultury bretońskiej<sup>9</sup>. Zaczęły funkcjonować jako tradycja wynaleziona, gdyż ich praktykowanie miało w mniemaniu działaczy kultury bretońskiej przywrócić jej ciągłość i przerwany związek z przeszłością (Hobsbawm 2008). Działania te doprowadziły do rozkwitu kół celtyckich i zostały włączone w folklorystyczne dziedzictwo regionu. Jednocześnie idea *fest-noz* jako święta wiejskiego, a więc „autentycznego” życia bretońskiego, została jako tradycja wynaleziona przejęta przez działaczy ruchu bretońskiego lat 70. XX wieku i świetnie wpisała się w panujące nastroje społeczne i poszukiwanie łączności z tradycyjną kulturą bretońską. „Dzikie” *fest-noz*, organizowane na plażach, w stodołach, na polach, którym towarzyszyły koncerty muzyczne, emocjonalne dyskusje polityczne oraz spore ilości alkoholu, stały się sceną i symbolem ruchu odrodzenia Bretanii (zob. McDonald 1989) oraz „szkołą poczucia dumy z bretońskości” (Simon 1999: 144). Podjęte w latach 70. XX wieku działania spowodowały reakcję łańcuchową – począwszy od obudzenia świadomości Bretończyków, przez poprawę ekonomiczną regionu, aż do kontestacji kulturowej (Favereau 2005). To wtedy nastąpił rozkwit idei dotyczących tożsamości kulturowej Bretanii, rodzaj rewolucji kulturalnej, w której najważniejszą rolę odegrali muzycy i wszechobecne *fest-noz*. Po tym okresie nocne imprezy nie odgrywały już tak znaczącej roli, niemniej pozostały symbolem i wyrazem bretońskiej tożsamości, a także wciąż żywą praktyką kulturową. Jeden z uczniów liceum Diwan, tłumacząc, dlaczego po szkole nadal chce żyć w kulturze bretońskiej, podkreślił:

**F18M(B):** Bardzo bym chciał, bo inaczej to wszystko, czego się tu nauczyłem, do niczego by nie służyło, to całe moje studiowanie po bretońsku. Najłatwiej chyba będzie dla mnie po prostu grać na *fest-noz*. [...] Chcę grać na *fest-noz*, bo to jest coś na kształt wielkiej rodziny, te

---

<sup>9</sup> W związku z kolaboracją probretońskiego, narodowo nastawionego odłamu bretońskiego ruchu z okupantami w czasie drugiej wojny światowej kultura bretońska została skompromitowana i zepchnięta na margines.

same osoby zawsze się znajdują w tych samych miejscach. I mam nadzieję zostać w bagadzie. Tam są moi kumple, którzy też tam są od dawna, z którymi jeżdżę na zawody i którzy też są mi bliscy.

Prawie wszyscy moi rozmówcy deklarują, że na *fest-noz* chodzą, gdy tylko jest okazja. Choć interpretują uczestnictwo w nich jako działanie w kulturze bretońskiej, nie mają poczucia, że jest to praktyka nieprzystosowana do ich codziennego życia. Zabawom udało się bowiem wpasować w upodobania dzisiejszej młodzieży. Tak opisuje to zjawisko studentka:

**O24K(B):** Myślę, że to się bardzo dobrze włączyło w epokę aktualną. RYZYKO BYŁO TAKIE, ŻE TO WSZYSTKO STANIE SIĘ RODZAJEM FOLKLORU, CZYMS ZASTYGŁYM, EGZOTYCZNYM, Z INNEJ EPOKI ITD. A tego nie ma. TEGO NIE MA NA POZIOMIE MUZYKI: jest mnóstwo grup grających muzykę bretońską, które robią rzeczy bardzo nowatorskie. ALE Z TYM TEŻ JEST PODOBNIJE: DYSKUTUJE SIĘ O TYM, ROBI TRAGEDIE, ŻE NIE DA SIĘ JUŻ DO TEGO TAŃCZYĆ, ŻE TO NIEMOŻLIWE... I to prawda, że czasem przy muzyce tych grup nie jest już możliwe tańczenie, ale to nie o to chodzi. Ale jednak jest wiele takich grup, które robią rzeczy nowatorskie i sympatyczne. [...] Dla mnie muzyka bretońska i kultura bretońska to NIE JEST COŚ, CO KOJARZĘ Z POKOLENIEM MOICH DZIADKÓW. To należy też do mojego pokolenia, bo znam wiele osób z mojego pokolenia, które robią mnóstwo rzeczy. I myślę, że w tej kwestii było zrobione coś dobrego.

Muzyka bretońska zmieniała się i wyrażała potrzeby kolejnych pokoleń, dzięki czemu pozostała żywą praktyką kulturową. Bretonkę denerwuje więc tocząca się przez ostatnie lata dyskusja, czy można dopuścić do zmiany formy *fest-noz*. Ponieważ na zabawach są wykonywane tradycyjne bretońskie tańce, wymagające specyficznych rytmów, istnieje obawa, że zmiana akompaniamentu wymusi zastąpienie tańców bretońskich tańcami współczesnymi, co z kolei pozabawiłoby *fest-noz* charakteru bretońskiego. Już dziś niektóre występujące na *fest-noz* zespoły grają muzykę nietaneczną, co jest ostro krytykowane przez różne środowiska, jednocześnie jednak znajduje wielu zwolenników zwłaszcza wśród młodych. Moi rozmówcy czę-

sto opowiadają o rozdarciu między praktykami, w których chcieliby uczestniczyć, a poczuciem, że specyfikę kultury Bretanii powinno się zachować. Nie wszyscy jednak uważają zmianę kulturową za negatywną. Jeden z licealistów, grający również w bagadzie, zauważa na przykład:

**T16M(B):** [...] to też jest pewna oznaka otwarcia. Bo to, co jest nowoczesne, nie było wymyślone przez nas. Nowoczesnych rzeczy szukamy wśród tego, co zostało wymyślone we Francji, Anglii czy USA. I adaptujemy to do naszej muzyki i wydaje mi się, że jest to oznaka otwarcia. Tego, że się modernizujemy.

Adaptowanie do tradycyjnej muzyki bretońskiej motywów pochodzących z zewnątrz nie musi być odbierane jako szkodliwe dla kultury bretońskiej. Przeciwnie: może świadczyć o jej otwartości i dopasowywaniu się do nowoczesności. To otwarcie wydaje się zresztą młodym ludziom oczywiste: jak można pozostać zamkniętym na pojawiające się treści, gdy ma się facebookowych znajomych na całym świecie, chodzi na festiwale filmów afrykańskich i je potrawy kuchni azjatyckiej? Takiego podejścia nie ma jednak wielu „strażników tradycji”, działaczy często odpowiedzialnych za ważne i reprezentatywne bretońskie imprezy i festiwale. Starają się oni, ku rozczarowaniu młodych, nie dopuszczać do przemian wewnątrz kultury bretońskiej. Młoda aktywistka mówi z goryczą:

**N23K(B):** [...] dziś kultura bretońska jest bardzo folklorystyczna. I myślę, że STAJE SIĘ TROCHĘ SZTUCZNA. [...] problem jest taki, że JEŚLI KULTURA SIĘ NIE MODERNIZUJE, TO moim zdaniem UMIERA. Przynajmniej jest takie niebezpieczeństwo. Jeśli kultura pozostanie czymś dla starych, będzie żywa tylko między starymi. Trzeba zainteresować też młodych.

Folkloryzacja kultury bretońskiej nie polega, zdaniem dziewczyny, na tym, że jej elementy zostały odcięte od swojego znaczenia wynikającego z osadzenia ich w konkretnym kontekście kulturowym (na przykład muzyka służyła efektywnej pracy oraz umacnianiu więzi wewnątrz wspólnoty). Skoro dziś ludzie żyją inaczej niż żyli



ich przodkowie, również praktyki kulturowe musiały ulec zmianie. Folkloryzowanie kultury polega zatem na tym, że osoby odpowiedzialne za prezentowanie kultury bretońskiej wydają się nie zauważać, że pewne tradycje zmieniły swoją formę, pozostając jednocześnie żywymi praktykami. Dlatego prezentując publiczności widowiskowy folklor, unicestwia się, zdaniem dziewczyny, możliwość aktywnego uczestniczenia w kulturze bretońskiej. Tymczasem młodzi, którzy aktywnie w kulturze bretońskiej uczestniczą, odczuwają ją jako nowoczesną. Zdają sobie jednak sprawę z tego, że między ich odbiorem własnej kultury, a jej prezentowanym na zewnątrz wizerunkiem, który przejmuje większość osób, jest znaczny rozdźwięk. Uczeń liceum tłumaczy ten problem:

**P18M(B):** Myślę, że kultura bretońska nie jest bardzo konserwatywna czy tradycyjna, tak jak o niej się często myśli. Tak, myślę, że jest nowoczesna i szybko ewoluowała w czasie. To prawda, że są jeszcze punkty, które nie są wystarczająco nowoczesne, choć myślę, że to wynika z tego, że nie akceptujemy jej takiej... że ludzie wciąż uważają ją za chłopską itd. I TO WSZYSTKO SPRAWIA, ŻE KULTURA BRETOŃSKA NIE WIE ZA DOBRZE, GDZIE SIĘ UMIEŚCIĆ. I MAM WRAŻENIE, ŻE WCIAŻ JEST TA PRZESTRZEŃ WAHANIA MIĘDZY CZYMŚ ZBYT TRADYCYJNYM, CO BY NAM POZWALAŁO ZACHOWAĆ NASZE KORZENIE, I SĄ TEŻ LUDZIE, KTÓRZY STARAJĄ SIĘ UNOWOCZEŚNIĆ TĘ KULTURĘ... i myślę, że za dobrze nie wiemy, jak byśmy chcieli, żeby było, a też co powinno się robić: czy ją unowocześniać, czy zachować ją tradycyjną. Ale myślę, że generalnie [kultura bretońska] nie jest zacofana w stosunku do innych kultur.

Wskazany przez chłopaka dylemat wiąże się więc z poczuciem, że im mniej wyraźne są różnice kulturowe, tym silniej granice etniczne powinny zostać dookreślone. Ich wzmacnianie jest jednak rozumiane odmiennie przez różne grupy. Jedni widzą je przez silniejsze eksponowanie kultury tradycyjnej, łączonej z czasami, gdy różnice kulturowe były oczywiste. Inni możliwość przetrwania kultury wiążą z uprawianiem polityki tożsamości. Ten rozdźwięk młodzi działacze odczuwają silnie. Kultura bretońska nie może, ich zdaniem, w pełni się rozwijać, gdyż „nie wie, gdzie się umieścić”. O rozdarciu między

folklorystycznym wizerunkiem a nowoczesnością form własnej kultury mówi licealista:

**F18M(B):** Nie powiedziałbym, że [kultura bretońska jest] nowoczesna, ale że się modernizuje. Że są rzeczy, które pchają ją do przodu. NIE JESTEŚMY PRZECIEŻ LUDŹMI ZE STEREOTYPÓW, O KTÓRYCH MOŻNA USŁYSZEĆ. Nie jesteśmy wszyscy ubrani w tradycyjne stroje z czepkami i nie tańczymy całymi dniami. Więc kultura bretońska się modernizuje, idzie na przód, podąża za ruchem bretońskim, zachowując jednak swoje korzenie.

**NDR:** To znaczy?

**F18M(B):** Korzenie... tradycje, jakieś święta bretońskie, które się zachowały... nie wiem za bardzo które, nie jestem w tym dobry... Poza tym są występy i konkursy bagadów i takich rzeczy. I ich stroje też są takie same od wielu lat. Co prawda to też się modernizuje, oczywiście, ale jednak pozostaje ta sama baza.

Chłopak mówi, że popularyzowany w mediach obraz Bretończyków nie przystaje do tego, jacy oni są. Chcąc jednak podkreślić, że współczesna kultura bretońska, modernizując się, nie odrywa się jednocześnie od swoich korzeni, przywołuje przykłady tych działań, które stereotypowo w zbiorowej świadomości kojarzone są z Bretanią, przyklejając jej łatkę folkloryzmu. Odczuwając nieprzystawalność tych kategorii, tym silniej młodzi denerwują się, że folklorystyczny wizerunek Bretanii jest tak dominujący. Rozdarcie między tradycją a nowoczesnością jest przez nich odbierane jako rozdarcie między sfolkloryzowanymi formami kultury bretońskiej a praktykami ich życia codziennego. Jak mówi licealistka:

**DD16K(B):** Myślę, że wcześniej była to głównie tradycja, więc gdy mówi się o Bretanii poza regionem, pojawia się od razu obraz kraju Bigouden, brzegu morza i osób smażących swoje naleśniki. Ale dla mnie to zupełnie nie jest to, co przychodzi mi od razu na myśl i na przykład dla mnie stroje bretońskie są przestarzałe. To są rzeczy, które są już używane tylko do spektakli. A dziś tworzy się coś zupełnie nowego i dla mnie kultura bretońska to właśnie to... tak... oczywiście, że przeszłość i tradycje też są ważne, ale kultura to są te rzeczy, które się

tworzy codziennie. Żeby kultura trwała, trzeba tworzyć, a nie tylko zostawać w tradycji...

Dziewczyna zauważa, że przez nadmiar mówienia o kulturze bretońskiej jako o folklorze są pomijane te jej aspekty, które są „tworzone codziennie” i świadczą o żywotności i aktualności tej kultury. To osłabia z kolei impet działań na rzecz kultury bretońskiej i sprawia, że odbierane są one jako niepotrzebne, bo zaburzające przyswojony już przez społeczność obraz kultury. Aktywista bretoński stwierdza:

**Z25M(B):** Ja się boję tego, że gdy się mówi o kulturze bretońskiej, to się mówi o folklorze. Że ludzie widzą wtedy różne dudy, bagady, kółka celtyckie, tradycyjne stroje i tego typu rzeczy. I oczywiście pewne elementy gastronomii, które też są charakterystyczne. Boję się, że gdy ktoś mówi „kultura bretońska”, ludzie widzą poprzebieranych ludzi grających na dudach czy kogoś jedzącego naleśniki ze słonym masłem. To [...] jest tak ograniczone, tak uproszczone, że jednak trochę mi przeszkadza. Bo jak się mi mówi o kulturze bretońskiej, to widzę dużo szerszy wachlarz. To mogą być też rzeczy bardzo nowoczesne, niedawne, nowoczesna muzyka, cały ruch stowarzyszeniowy. Ale boję się, że dla większości osób kultura bretońska to coś tradycyjnego, na sprzedaż...

Połączenie określenia „tradycyjne” i „na sprzedaż” też jest dla kultury bretońskiej charakterystyczne, gdyż właśnie przez sfolkloryzowane formy jest promowana. Co ciekawe, młodzi zaliczają do nich już nie tylko grupy w widowiskowy sposób prezentujące formy zaczerpnięte z bretońskiej kultury ludowej. Dla nich to też pozostałe „symbole” kultury bretońskiej, związane z rewolucją kulturową i etniczną lat 70. XX wieku – Alanem Stivellem czy grupą Tri Yann. Jak twierdzi student bretońskiego, przez powracanie wciąż do tych grup i nazywanie ich wytworów „nowoczesną kulturą bretońską”, wyklucza się jej formy powstające obecnie:

**R21M(B):** Myślę, że wszystkie te wydarzenia, które są na plakatach, to jest folklor, a nie kultura. A tak się to pokazuje, ludzie są zadowoleni, bo usłyszą dudy, zobaczą, jak ludzie tańczą i że mają czepki. A dla mnie kultura bretońska to nie jest ani trochę to. Bo jest tyle rzeczy, które teraz

się tworzą, a nie tylko Tri Yann, czy nie wiem co. Są dobre grupy, jest wszystko, czego chcemy, ale nie, oni puszczają grupy sprzed 40 lat, które trochę trącą myszką. A oni nie zmieniają repertuaru, grają ciągle to samo, a przecież jest teraz w Bretanii interesująca twórczość.

Nowoczesność kultury bretońskiej, o której ma świadczyć między innymi wielość form i gatunków odpowiadających ogólnosiwiatowym trendom muzycznym, polega zdaniem niektórych właśnie na tym, że udało się jej wpisać w świat, który z rynku muzycznego i festiwalu czerpie zyski. Łączy się bowiem z „nowoczesnym” myśleniem o kulturze:

**Q20M(B):** [...] jest z pewnością nowoczesna, ze wszystkimi festiwalami, które są największe we Francji. Może mają aspekt komercyjny, ale właśnie to, że kultura bretońska ma ASPEKT KOMERCYJNY, świadczy o tym, że jest nowoczesna, że udało jej się dopasować do innych rzeczy. I myślę, że kultura bretońska jest dziś bardzo nowoczesna, może najbardziej nowoczesna, jaką można mieć.

Bretońskość jest obecnie promowana na wiele różnych sposobów. Staje się też modna, o czym świadczy powstanie i utrzymywanie się na rynku wielu marek odwołujących się do symboli bretońskich, a także twórczo je przerabiających. Z jednej strony działania takie bywają przez młodych odbierane jako bretońskość „na sprzedaż”, za którą nie kryje się przywiązanie do bliskiej im kultury. Z drugiej strony komercjalizacja symboli związanych z regionem może mu przynieść, a w konsekwencji i bretońskiej kulturze, korzyści. Bretonka tak to opisuje:

**A25K(B):** Widać coraz więcej różnych sklepów z ubraniami z napisem „Breizh”, za którymi nic się nie kryje. Ale to nic złego, im więcej tym lepiej. Dzięki temu kultura jest bardziej widoczna, choć słowo „Breizh” jest tylko jej wityną.

Dopytywani o to, w czym nowoczesność kultury bretońskiej się przejawia, młodzi wskazują na te jej aspekty, które łączą się z nowymi mediami i technologiami, a więc z ich codziennymi praktykami

życiowymi. Charakterystyczna jest wypowiedź licealisty, który – podobnie jak wielu jego rówieśników – wskazuje na możliwość używania po bretońsku nowych mediów jako na dowód modernizacji kultury bretońskiej:

**G16M(B):** [...] jest też coraz więcej nowoczesnych gazet, w których opisuje się aktualności, są debaty i dyskusje. Jest też telewizja TV Breizh, nawet jeśli nie odgrywa ona zbyt ważnej roli, to jednak są ludzie, którzy to oglądają. I nawet jeśli nie jest nowoczesna, to taką się staje, rzeczy bardzo szybko się zmieniają. NIE MOŻNA WIERZYĆ W TO, ŻE BRETOŃCZYCY POZOSTANĄ KULTURĄ WIEJSKĄ I TRADYCYJNĄ, BO TO SIĘ CIĄGLE ROZWIJA I IDZIE W INNYM ZUPEŁNIE KIERUNKU.

Chłopak podkreśla jeszcze jeden ważny wymiar, który sprawia, że kulturę bretońską powinno się postrzegać w nowych kategoriach. Kultura ta nie tylko zmieniła sposób ekspresji. Zmianie uległa też jej struktura demograficzna i geograficzna. Kultura bretońska staje się powoli kulturą ludzi młodych (choć wciąż jest kojarzona z najstarszymi, bretońskojęzycznymi mieszkańcami Bretanii) i mieszkających w miastach (choć jej symbolem pozostały małe wioski z Dolnej Bretanii); urbanizuje się, jej centrum stają się zaś duże miasta, przede wszystkim Rennes, które historycznie nie należało do bretońskojęzycznych terenów, dziś daje zaś schronienie bretońskim organizacjom samorządowym i politycznym. W stolicy Bretanii studiuje też wielu młodych ludzi, którzy mieli szansę zetknąć się z bretońskim w szkole i którzy teraz starają się promować własną kulturę bretońską. Młodzi działacze obawiają się, że łączenie tej kultury z wiejskością i Dolną Bretanią może spowodować, że gdy nastąpi nieunikniona zmiana językowa, w opinii świata zewnętrznego kultura bretońska przestanie istnieć. Na ten aspekt zwraca uwagę student:

**CC2oM(B):** Jedno jest pewne: w którymś momencie starych już nie będzie, umrą. Oni na razie są wciąż bardziej żywotni niż młodzi, ale w którymś momencie znikną. A młodzi będą dalej żyć kulturą: bo są młodzi, bo chcą ją rozwijać, bo mają pomysły, bo to im się coraz bardziej podoba, niezależnie, czy są z Bretanii, czy skądinąd. Dla mnie

nowa kultura bretońska [...] to ta, która będzie w przyszłości. Ale trochę nostalgicznie: gdzie jest związek, jak można odtworzyć ogniwo łańcucha, który został przerwany? I gdzie ta kultura bretońska, która będzie się tworzyć, będzie miała legitymizację do połączenia kultury bretońskiej i języka bretońskiego?

Na to pytanie młodzi starają się znaleźć odpowiedź, podobnie jak czynią to ich rówieśnicy z innych mniejszości. Uważają, że utrwalanie wizerunku ich kultury jako folklorystycznej, zakorzenionej w tradycji jest szkodliwe, gdyż odpycha od niej osoby etnicznie niezdecydowane. Chcą postrzegać kulturę bretońską jako nowoczesną, chcą, aby się zmieniała, lecz jednocześnie obawiają się, że jej związek z korzeniami, a tym samym odrębność od kultury dominującej, zostanie zerwany.

### **Kultura walijska – między codziennymi praktykami a świętem**

Walia, w przeciwieństwie do innych omawianych tu mniejszości, ma zdefiniowany status, granicę oraz mityczną, a także tę udokumentowaną historię, na którą można się powoływać, wprowadzając wynalezione tradycje czy ustanawiając święta narodowe. Ma to niebagatelne znaczenie przy debatach nad odrębnością kulturową i etniczną Walijszczyków, zarówno tych politycznych, odnoszących się do kwestii ewentualnej niepodległości Walii, jak i tych społeczno-kulturowych, dotyczących rewitalizacji języka oraz funkcjonowania instytucji wspierających zachowanie jej specyfiki. Młodzi Walijszczycy, charakteryzując odrębność Walii od Anglii, powołują się na najbardziej charakterystyczne wyznaczniki kultury, jak historia, tradycja, mity, symbole itd. (Smith 2007: 13–16). Student stwierdza, że dla niego bycie Walijszczykiem to:

**AW20M(W):** [...] jest uczucie przynależności do pewnego terytorium, uczucie dumy z przynależności do swojej wspólnoty, rodziny. Do tradycji też, bo walijski jest najstarszym językiem europejskim. A w każdym

razie jednym z najstarszych. I historię Walii powinno się znać, bo jest ona bezcennym pomostem między zamierzchlą przeszłością a teraźniejszością. I ludzie z innych krajów takiej nie mają. I to powinno też powodować, że ludzie są dumni z przynależności. [...] Mamy legendy, z którymi możemy się utożsamiać i które sprawiają, że jesteśmy dumni z tego, skąd pochodzimy.

Ta дума, związana z mówieniem w „jednym z najstarszych języków europejskich”, realizuje się w analizowanych wcześniej konkursach Eisteddfod, które – choć przez młodych uważane za ważne – jednocześnie przedstawiają, ich zdaniem, kulturę walijską jako folklorystyczną. Młodzież pochodząca z domów z kulturą i językiem walijskim związanych wychowała się na tych imprezach. Jednak dla ich rówieśników, którzy nie uczestniczyli w nich od dziecka, przekaz Eisteddfod wydaje się anachroniczny. Choć dziś są wprowadzone do stałego programu nowe konkurencje, do świata zewnętrznego (a więc nie tylko niewalijskiego, ale też niewalijskojęzycznego) przedostaje się zwłaszcza wizerunek Walijszyków jako kultywujących druidzkie tradycje oraz tańce w chodakach. Taki obraz własnej społeczności jest przez młodych oceniany jako szkodliwy. Walijska aktywistka, na pytanie, czy uważa Eisteddfod za ważny dla młodych ludzi w Walii, odpowiada z wahaniem:

**E25K(W):** Hmm... Tak, myślę, że jest, bo to daje im poczucie, że robią coś ważnego dla swojej kultury i takie tam. Ale to jest trudna kwestia, bo nie chcemy, żeby język walijski był łączony tylko z czymś, co się wiąże ze starymi tradycjami, które po prostu trzeba utrzymywać.

Podobnie mówią inne osoby, z którymi rozmawiałam. Twierdzą, że wizerunek Walii jest bardzo silnie sfolkloryzowany, co dla kultury i przyciągania młodych do aktywnego w niej uczestniczenia i używania języka walijskiego może być szkodliwe. Warto zatrzymać się chwilę nad przyczynami tak surowego odbioru przekazu własnej kultury na zewnątrz. Przede wszystkim, zwłaszcza w porównaniu do innych języków mniejszościowych, zdaje się, że walijski pręźnie się rozwija i jest używany aktywnie w wielu instytucjach, a także przedsiębiorstwach. Walia ma własną, walijskojęzyczną stację telewizyj-

ną, niektóre walijskie produkcje filmowe odnoszą zaś międzynarodowy sukces<sup>10</sup>. Język jest też obecny w nowych mediach i eksponuje się go w przestrzeni publicznej. Jednocześnie młodzi często stykają się z głosami, że ich kultura jest stara, a nawet martwa. Studentka z Walii twierdzi, że z określeniem, że jej kultura jest staroświecka, spotyka się stale:

**M2oK(W):** To mnie nawet nie denerwuje. Po prostu mówię im, że to nie jest historia. Oczywiście, że to jest część historii, ale wciąż żywa. To nie jest nieżywa kultura.

Młodzież walijskojęzyczna, zwłaszcza ci, którzy języka musieli się nauczyć lub którzy w związku z chęcią używania go w codziennym życiu zorientowali się, że o to prawo trzeba stale walczyć, jest nie tylko świadoma sytuacji swojej kultury, ale też aktywna *quasi*-politycznie. Na tej płaszczyźnie rozgrywają się bowiem dziś najważniejsze dyskusje dotyczące walijskiej kultury, narodu i języka. Im szersze młodzi mają możliwości wykorzystywania swojego języka w codziennym życiu, tym bardziej gwałtownie reagują na, niesprawiedliwy ich zdaniem, obraz Walii jako krainy tradycyjnej kultury, którą Wielka Brytania cywilizuje. Ten wizerunek kultury walijskiej jako staroświeckiej wiąże się z prezentowaniem jako użytkowników walijskiego przede wszystkim osób starszych, które zajmują się specyficznymi, zazwyczaj farmerskimi zajęciami. Licealistka tak to tłumaczy:

**P16K(W):** Teraz wiele starszych osób używa walijskiego. Mówi się: „Moja mama czy babcia mówiła po walijsku”. Wydaje mi się, że ten wizerunek jest taki, bo wiele osób myśli, że skoro więcej starszych osób mówi po walijsku, to jest stara rzecz. Też turystyczna strona Walii pokazuje ją jako staroświecką. Reklamy pokazują stroje, domki, kominki,

---

<sup>10</sup> Między licznymi i cenionymi produkcjami nakręconymi od lat 90. XX wieku (zob. Woodward 2006, 2012; Price 2013) należy wymienić przynajmniej dwie produkcje, które zdobyły rozgłos na świecie. Film *Hedd Wyn* w 1992 roku dostał Oscara za najlepszy nieanglojęzyczny film. Liczne nagrody zebrał też film *Separado* Gruff Rhysa. Popularnością cieszą się też walijskie animacje (Robins, Webster 2000).



takie rzeczy. Ale teraz oczywiście nie żyjemy już w ten sposób. Myślę, że media nie pomagają zbyttnio.

Stereotypowy wizerunek Walii jest zdaniem dziewczyny oparty na trzech filarach: jeden z nich wyznacza wiek osób mówiących po walijsku, drugi jest kreowany przez przemysł turystyczny ukazujący Walię jako świat zastygłych tradycji, trzeci utrwała jej folklorystyczny wizerunek przez media. Tymczasem młodzi dziś bardzo silnie zdają sobie sprawę, że tradycyjny świat walijskich wspólnot językowych i religijnych, w których wychowywały się ich babcie i dziadkowie, odchodzi wraz z nimi w przeszłość. Życie wspólnotowe wyznaczające wcześniej przynależność do grupy jest coraz silniej zastępowane wyobrażonymi symbolami tożsamości narodowej, realizowanymi między innymi podczas obchodów dnia św. Dawida, patrona Walii. Zostały one w krótkim czasie przekształcone ze skromnych wspólnotowych ceremonii w wielkie uliczne pochody, podczas których są eksponowane narodowe i popularne symbole walijskości (zob. Benbough-Jackson 2013). Wszyscy młodzi ludzie, z którymi rozmawiałam, mówili, że Walia powinna któregoś dnia osiągnąć niepodległość. Zapytany, czy taka zmiana polityczna mogłaby coś zmienić, student walijskiego odpowiedział:

**C21M(W):** [...] gdybyśmy zyskali niepodległość, może ludzie z Walii zyskaliby nową walijską tożsamość. Instytucjonalną tożsamość, obywatelską, a nie tylko kulturową. Myślę, że posiadanie państwa mogłoby zmienić też sposób postrzegania [języka]. Myślę też, że dzięki niepodległości moglibyśmy kontrolować różne rzeczy, drogi, podatki, mieszkania. [...] Gdyby Walia miała niepodległość, my byśmy mogli to kontrolować i to mogłoby wpłynąć na sytuację ludzi.

Jego rówieśnik z północnej Walii dodaje, że to brak niepodległości powoduje, że walijskość jest trudna. Ponieważ Walia nie ma niezależności politycznej, nie jest uznana przez innych za odrębny kraj, również to, czym jest kultura walijska w oderwaniu od kultury brytyjskiej, staje się problematyczne. Niektórzy młodzi mają wątpliwość, czy dziś kultura walijska w ogóle jeszcze istnieje. Jak mówi licealistka:

**Y16K(W):** Wątpię, żeby [kultura walijska] ciągle istniała. [...] Bo dzień św. Dawida nie jest już tak obchodzony, straciliśmy to, straciliśmy wiele świąt kościelnych, tańce nie są już takie, jakie kiedyś były. Nie wiem, myślę, że teraz bardziej od czegokolwiek innego liczy się rugby. To zawsze jest dość trudne, bo kojarzy się Walię z żonkilem, porem czy owcami. I postrzega się nas wszystkich jako farmerów. Co czasem może być prawdziwe, ale nie zawsze. Nie sądzę, żebyśmy wciąż mieli naszą kulturę.

Dziewczyna sądzi, że Walia stała się rozpoznawalna przez sport narodowy bardziej niż przez zwyczaje, które łączyłyby jej przedstawicieli. Boi się też rozmycia tradycyjnych walijskich elementów kultury w morzu kultury popularnej, będącej domeną kultury angielskiej lub globalnej, a nie walijskiej. Młodzi Walijszczy, choć znajdujący się w lepszej sytuacji niż ich rówieśnicy z innych mniejszości, mają, jak się okazuje, dylematy tej samej natury: gdzie leży granica między tym, co walijskie, a tym, co państwowe/globalne, i jak sprawić, żeby kultura, modernizując się, zachowała swoją odrębność. Nie mają jednak wątpliwości, że folklorystyczny wizerunek może ich kulturze szkodzić, a nie jej pomagać. Student mówi:

**B2oM(W):** Myślę, że mój obraz [kultury walijskiej] jest dość tradycyjny, ludzi ubranych i tańczących, żonkile, może pory... wszystkie takie stare rzeczy, wszystkie symbole walijskości. [...] To też bardzo przestarzały obraz. Bo przecież nie ma takich rzeczy w Walii, nie ma... i to może też jest PROBLEM ZERWANYCH WIĘZI Z MŁODSZYM POKOLENIEM. Bo niektórzy ludzie wciąż noszą chodaki do tańczenia, czy mają żonkile, ale to nie jest już tak oczywiste, jak było dla poprzednich pokoleń, w poprzednim wieku. Więc może czas, żeby STWORZYĆ NOWY WIZERUNEK I NOWĄ TOŻSAMOŚĆ, która miałaby większą wartość dla młodych ludzi.

Przejście między tradycyjnym walijskim światem a kulturą nowoczesną dokonało się w Walii gwałtownie, kulminacją tego procesu była zaś druga wojna światowa wraz z silnym narodowym dyskursem związanym z koniecznością ochrony suwerenności państwa. Młodzi w związku z tym nie do końca wiedzą, jak dziś być Walijszczy-

kami. Są natomiast przekonani, że choć kultura walijska jest na zewnątrz promowana jako folklorystyczna, można ją uznać za nowoczesną. Nie potrafiąc oddzielić tego, co w ich życiu jest walijskie, od tego, co należy do kultury brytyjskiej, podkreślają zwłaszcza to, że w języku walijskim można dziś robić wszystko, używać go w nowych mediach, pracować. Na pytanie, czy postrzega kulturę walijską jako nowoczesną, student odpowiada:

**AzoM(W):** Tak i nie. Bo kilkunastu facetów przebranych w kostiumy i grających na tradycyjnych instrumentach nie jest zbyt nowoczesnych. Ale to jest jedna strona, nawiązująca do tradycji. [...] Walijski jest obecny w nowych technologiach. Jest dużo osób używających walijskojęzycznego Facebooka. Więc kultura walijska jest nowoczesna. Może nie jest to najbardziej nowoczesna z kultur, bo jest w niej wiele prastarych elementów, ale myślę, że to, że ma elementy tradycji, nie czyni z niej nienowoczesnej. Ma więcej, bo potrafi dbać o tradycję, jednocześnie się rozwijając. I nawet nasze pokolenie może tworzyć coś, za czym następne pokolenia będą mogły podążać. To jest niesamowite, że można twittować po walijsku, dawać ogłoszenia, wykorzystywać stare umiejętności do tworzenia nowych rzeczy.

Chłopak wyraził myśl, która jest istotna dla wielu młodych. Analizując rolę Eisteddfod we współczesnej Walii, zwracałam uwagę nie tylko na jego zakorzenienie w tradycji, które daje młodym świadomość odrębności kulturowej, ale też na jego wspólnototwórczą rolę. Podobną rolę odgrywają uroczystości związane na przykład z dniem św. Dawida. Zachowanie łączności z przeszłością, a nawet ekspozowanie walijskich symboli jest istotne ze względu na wymiar tworzenia wspólnoty wyobrażonej i podkreślanie codziennego, „banalnego” przywiązania do własnego narodu (Billig 2008). Młodzi nie dążą do zerwania z tradycjami, zaprzestania organizowania Eisteddfod czy innych walijskich uroczystości. Chcieliby tylko, żeby też inna strona walijskości, ta związana z codziennym życiem w walijskim języku, używanym między innymi w nowoczesnych technologiach, była bardziej eksponowana.

Język walijski jest dziś objęty ochroną, jego używanie w różnych sferach jest zaś regulowane przez akty językowe i promowane. Te od-

górne regulacje nie zmieniają jednak poczucia młodych, że nie da się w pełni żyć w tym języku. Wynika to z jego niższej w stosunku do języka angielskiego pozycji i ograniczonej przestrzeni, w jakiej może funkcjonować. Każdy mieszkaniec Walii – chcąc nie chcąc – musi żyć kulturą anglojęzyczną. Z tego powodu, co wyraźnie słychać w wypowiedziach, młodzi mają poczucie, że zajmując się rzeczami z Walią czy walijskością niezwiązanymi bezpośrednio (przez walijskie instytucje, przez język) i w sposób symboliczny (nawiązując do walijskich tradycji, historii, mitów), nie uczestniczą w kulturze walijskiej, ale w kulturze państwowej. Jedna ze studentek uważa, że:

**N22K(W):** Jest łatwo w jakimś sensie [żyć kulturą walijską], ale jeśli chcesz w jakiś sposób wyjść ze swojej wspólnoty i studiować socjologię, filozofię czy nauki ścisłe, to byłoby ci trudno to robić, zachowując swoją walijską tożsamość, i uważać, że ROBISZ COŚ SPECYFICZNEGO DLA WALIJSKOŚCI. WALIJSKOJĘZYCZNE GAZETY NIE SĄ JAK GAZETY, SĄ JAK KULTURALNE GAZETY. Mówią tylko o wydarzeniach kulturalnych. Kiedyś pamiętam, że mnie to uderzyło, bo był taki czas, gdy było mnóstwo samobójstw i wszystkie gazety o tym pisały, a walijska gazeta na pierwszej stronie miała tekst: „Nie ma miejsc do parkowania na Eisteddfod”. TO TAK, JAKBYŚ UŻYWAJĄC JĘZYKA WALIJSKIEGO, MÓGŁ SIĘ INTERESOWAĆ TYLKO SPRAWAMI KULTURY czy twojej małej wspólnoty.

Ta wypowiedź pokazuje wysoki stopień świadomości związanej nie tylko z mniejszościową pozycją kultury, ale też z tworzeniem (przez ludzi z zewnątrz i z wewnątrz grupy) jej wizerunku, który tę mniejszościowość w rozumieniu „niepełności”, a nawet „niewystarczalności”, podkreśla. To wizerunek, który zakleszcza kulturę walijską w świecie oderwanym od problemów dotyczących ludzi w codziennym życiu. To przekaz, który mówi: w kulturze walijskiej ważne jest obchodzenie świąt, bo to one ją charakteryzują, prawdziwe życie leży zaś po stronie kultury brytyjskiej. Dlatego obraz kultury walijskiej jako ograniczonej do wybranych sfer życia jest bardzo głęboko zakorzeniony w świadomości młodych, niezależnie od tego, jak bardzo „walijskie” (w rozumieniu walijskojęzyczne) życie prowadzą. Taki obraz przedstawiła dziewczyna studiująca na uniwersytecie prawo po walijsku, taki obraz nasunął się aktywistce organizującej kampa-

nie polityczne. Poproszona o podanie skojarzeń, jakie nasuwają się jej na myśl, gdy słyszy określenie „kultura walijska”, śmieje się:

**E25K(W):** O rany! Chyba myślę o Eisteddfod i narodowych tańcach... to jest chyba taki typowy obraz, który się ma przed oczami, słysząc określenie „kultura walijska”. Ale wiele się zmieniło. Nasza kultura jest w sumie całkiem nowoczesna, mamy wielu pisarzy i powstają różne filmy... tak, kultura się dość zmieniła. Jest dość dużo subkultur, ludzi, którzy pracują nad fanzinami i stronami internetowymi, bardzo różnymi, wszystkimi aspektami kultury. Więc to jest pewnie jakiś miks, bo nadal mamy bardzo tradycyjną kulturę i mamy też kulturę całkowicie nowoczesną, ze stacją filmową walijską, na której jest wiele walijskich filmów... Bardzo dużo walijskojęzycznych blogów powstało przez ostatnich kilka lat. Niektóre z nich dotyczą walijskiej polityki, ale inne dotyczą spraw zupełnie ogólnych. Więc istnieje miks kultur: starszej i bardziej nowoczesnej. I to jest dość miłe.

Jak uważa aktywistka, taki obraz kultury walijskiej jako związanej ze świętowaniem, a więc folkloryzujący kulturę tradycyjną, należy zmienić, eksponując i utrwalając w zbiorowej świadomości, że jest to kultura, która może funkcjonować i funkcjonuje obecnie we wszystkich sferach życia i praktykach młodych ludzi. Walijskiej kulturze pomaga oficjalny status języka (przez wszystkich młodych uważanego za narzędzie, które do „nowoczesności” najlepiej się dopasowuje) i jego wspieranie. Jednak właśnie dlatego, że walijska kultura nowoczesna realizuje się w języku – który nie jest znany wielu osobom z Walią się utożsamiającym oraz jest używany szerzej przez starsze pokolenie – pozostaje niszowa, skierowana do wąskiej grupy młodych język ten znających. Tym samym jest zamknięta i nieznaną osobom nienależącym do grona wybranych. Pozostaje więc kulturą, w której czynnie uczestniczą jedynie ci, którzy się w niej urodzili, weszli przez przyjaciół lub zainteresowali się nią w innych okolicznościach. Zastanawiając się, jak do walijskości przyciągnąć młodych, studentka stwierdza:

**G19K(W):** Myślę, że jeśli byłoby więcej rzeczy organizowanych, takich jak koncerty walijskojęzyczne z naprawdę dobrą muzyką, a myślę, że

wiele osób jakoś wyrosło na walijskiej muzyce, to gdy pokazujesz im coś, co jest takie nowoczesne, atrakcyjne i pokazane w całkowicie inny sposób niż na Eisteddfod, to chyba to jest ważne. Wiesz, teraz powstaje na przykład dużo walijskiej literatury, która jest niemal zbyt nowoczesna, trochę niegrzeczna, z przekleństwami, nie każdy chce czytać taką literaturę. Nie uważam, że to jest zła literatura, ale że nie odpowiada każdemu człowiekowi. Myślę, że wzbogacenie oferty walijskojęzycznej dla młodych byłoby dobrym pomysłem. I to, jak można różnie postrzegać rzeczy, które są walijskie. Trzeba promować więcej rzeczy, takich jak koncerty, filmy, dobre filmy, dobre programy telewizyjne. Takie programy jak na BBC powinny być też w walijskiej telewizji.

Walijska kultura miałaby szansę przyciągnąć więcej osób, uważa dziewczyna, gdyby nie ograniczała się jedynie do przedstawiania tych samych tematów. Kultura walijska powinna być kulturą uniwersalną, w której każdy, niezależnie od wieku, wykształcenia i zainteresowań, mógłby znaleźć dla siebie coś interesującego. Taki rozwój kultury walijskiej jest ograniczony jednak jej mniejszościową pozycją. Rynek odbiorców tej kultury jest na tyle mały, że rzutuje na przekazywane w jej obrębie treści i ich formę. Muzyk i działacz walijski denerwuje się, że w ten sposób kultura walijska jest niszczone:

**W18M(W):** Obawiam się, że jest trochę tak, że jak ktoś pisze po walijsku, to ma na tyle mało odbiorców, że nie pisze tego, co chce, ale zastanawia się, czego oczekują osoby walijskojęzyczne. I to nie jest dobre. Bo oni uważają, że nie mogą sobie pozwolić na nowoczesne formy, bo nie znajdują na nie odbiorców. I to jest złe. Bo myślę, że żeby kultura walijska była nowoczesna, powinna być traktowana w taki sam sposób jak kultura angielska. Jeśli piszesz piosenkę, pisz piosenkę, a nie coś opartego na jakimś wizerunku tego, co mogą chcieć osoby walijskojęzyczne. Bo inaczej utkniesz w takiej samej rutynie.

Ograniczanie się do tematów uważanych za walijskie, a więc „dających się sprzedać”, pociąga za sobą dodatkową konsekwencję: utrwała stereotypowy wizerunek tej kultury i jeszcze bardziej ogranicza grono potencjalnych odbiorców innych przekazów kulturowych. Konserwatyzm tej kultury jest jednak w pewien sposób przez młodych rozumiany (choć nieakceptowany). Zauważają, że jest moty-

wowany strachem przed całkowitym rozmyciem się kultury walijskiej w kulturze globalnej. Jak wyjaśnia działaczka:

**N22K(W):** Ja mogę zrozumieć ten konserwyzm w kulturze walijskiej, bo oni starają się bronić przed globalizacją, więc rozumiem, że to jest ich reakcja...

Nikt nie kwestionuje dziś konieczności funkcjonowania kultury walijskiej we wszystkich możliwych sferach życia i codziennych praktykach młodych ludzi, chcących żyć według wzorów kultury dominującej, pozostając jednocześnie w sferze wpływów kultury mniejszościowej. Ponieważ jednak tak pojęta kultura staje się w pewien sposób tożsama z kulturą dominującą, wiele osób zwraca uwagę, by w procesie unowocześniania tej kultury nie zagubić jej wartości. Zdaniem jednego z moich rozmówców wartości te wiążą się z lokalnością, którą można przeciwstawić kulturze globalnej:

**K25M(W):** [...] zdecydowanie [kultura] powinna być nowoczesna. Ale trzeba zachować swoje wartości, a nie wylać dziecko z kąpielą, nie stracić tego, co jest wartościowe i nie zastąpić tego jakimiś sprawami z drugiej ręki. Dopóki możesz włączyć tradycyjne wartości w nowoczesne rzeczy, dobrze. [...] Jest wiele, wiele różnych sposobów, w jakie możesz to robić. Ale myślę, że problemem jest przedstawienie tego młodszym ludziom, bo myślę, że wielu młodych ludzi uważa to za nieadekwatne do nowoczesnego życia. Ważne, żeby ludzie mogli żyć nowoczesnym życiem, ale przez walijski. Możesz jeść zupę z supermarketu, ale powinieneś móc to robić po walijsku.

Walijczyk obawia się, że kultura odwołująca się do tradycji i przeszłości walijskiej (gdy jej granice etniczne były na tyle oczywiste, że swojej inności nie trzeba było manifestować), mogłaby nie być atrakcyjna dla młodych. Dlatego twierdzi, że nie powinno się ograniczać walijskości tylko do tego, co odnosi się do przeszłości. Ratunkiem znów staje się język walijski („jedzenie zupy po walijsku”), który pozwala sytuować praktyki przeniesione z kultury globalnej (kupowanie zupy w puszcze w supermarkecie) po stronie walijskiej. Podobnie uważa student, który sądzi, że „prastarość” walijskiego pełni ważne

funkcje mitotwórcze, podkreślające konieczność zachowania go, ale jednocześnie nie jest najlepszą zachętą dla tych, którzy tego języka nie nauczyli się w domu. Żeby oni chcieli się z kulturą walijską utożsamiać, język musi być obecny wszędzie, zwłaszcza w tych sferach, które dla młodych są atrakcyjne.

**B2oM(W):** Myślę, że jedna rzecz to sprawić, żeby język walijski był uważany za coś fajnego. Bo język walijski jest postrzegany niemalże jak jakiś prehistoryczny język, język Celtów, język najstarszego pokolenia. Nie wydaje się, żeby wzbudzał wciąż ekscytację. Bo wszystko, co fajne, jest po angielsku, wszystkie filmy, teledyski, muzyka, takie rzeczy są po angielsku. Więc angielski jest uważany za język postępu, język tego, co fajne, co popularne. Więc zdecydowanie powinniśmy się skoncentrować na tym, by walijski stał się językiem bardziej wizualnym i bardziej pociągającym dla młodych ludzi. Bo ja nawet nie wiedziałem, jak wiele rzeczy dzieje się po walijsku, zanim nie przyszedłem na uniwersytet. Dopiero jak zacząłem chodzić na koncerty i takie rzeczy, zorientowałem się, że język ten jest używany we wspólnocie.

Chłopak stwierdza, że „wszystkie fajne rzeczy dostępne są jedynie po angielsku”, jednak potem dochodzi do wniosku, że te rzeczy istnieją, tyle że niewiele osób jest w stanie się o nich dowiedzieć. On mógł, gdyż zamieszkał w akademiku dla walijskojęzycznych osób, trafił do środowiska ludzi zainteresowanych, którzy od starszych kolegów wiedzieli, gdzie i na co należy chodzić. Na ten problem zwraca uwagę także studentka z innego uniwersytetu:

**T2oK(W):** Dużo rzeczy się dzieje, są koncerty i takie rzeczy. Ale wydaje mi się, że ponieważ to jest bardzo mała kultura, to nowoczesna kultura walijska jest nieznaną bardzo wielu osobom.

**NDR:** Dlaczego?

**T2oK(W):** Chyba nie jest wypromowana, tak. Albo ludzie... ale tak, ludzie tak naprawdę niewiele o tym wiedzą, a może nie są zainteresowani? Nie wiem.

Student zaangażowany w życie polityczne i kulturalne Walii boi się natomiast, że kultura walijska jest atrakcyjna tylko dla tych, którzy się w niej wychowali, bądź zaangażowali się w jej ochronę. Innym,



nawet tym, którzy będą się starali ją poznać (pojadą na chwilę na Eisteddfod czy pójdą na koncert), nie wyda się interesująca:

**OzoM(W):** Muzyka walijska jest teraz atrakcyjna i nowoczesna, łącząca muzykę pop z celtyczością. Ale jedynymi osobami, które słuchają walijskiej muzyki, są ci, KTÓRZY JUŻ SĄ ZAANGAŻOWANI. Mój tata jest członkiem kapeli walijskiej. Dlatego ja zawsze byłem wychowany w takim poczuciu wspólnotowości. I w takim środowisku muzycznym. A ktoś, kto był wychowany na anglo-amerykańskiej muzyce, może uznać to za nudne. Więc jest tak, że dla mnie to jest interesujące i ważne. I widzę, że to jest nowoczesne i że się zmienia. ALE DLA KOGOŚ, KTO SIĘ TYM NIE INTERESUJE, PEWNIENI NAWET CIĘŻKO JEST ZROZUMIEĆ, ŻE NIEKTÓRZY UWAŻAJĄ TO ZA CIEKAWE I NOWOCZESNE. Jeśli ktoś pojedzie na Eisteddfod tylko raz, na jeden dzień, to on nie zrozumie i nie powie sobie: „Teraz uważam, że to jest cool”.

Młodzi ludzie na różne sposoby definiują nowoczesność własnej kultury. Jak pisałam wyżej, przede wszystkim kojarzą ją z językiem, który funkcjonuje z powodzeniem w nowych mediach oraz łączy ją ze sceną muzyczną. Dla innych nowoczesność tej kultury przejawia się w ich własnej z nią identyfikacji. Jak mówi 20-latek:

**RzoM(W):** Dla mnie to bardzo nowoczesna kultura, bo większość osób, które teraz mówią po walijsku, należy do najmłodszego pokolenia<sup>11</sup>. Więc to jest bardzo nowoczesne. Pewnie inne osoby w tym miejscu będą mówiły o walijskich gwiazdach rocka, ale to dla mnie nie jest ważne. Ja ją postrzegam jako nowoczesną, bo ja mówię po walijsku i jestem nowoczesny. Nie postrzegam jej jako starej kultury.

Jedna z licealistek, z którymi rozmawiałam, dziwi się nawet, że ludzie w jej wieku postrzegają kulturę walijską jako poważną i staroświecką. Dla niej to nie tylko jest kultura, którą żyje na co dzień (pochodząc z walijskojęzycznej rodziny), ale też taka, która dostarcza jej ciągniętych emocji w związku z własnym zaangażowaniem w nią:

---

<sup>11</sup> Statystycznie rzecz biorąc, nie jest to prawdą. Chłopak ma jednak na myśli bardzo szybki wzrost liczby młodych osób znających (do pewnego stopnia) język walijski dzięki edukacji szkolnej.

**P16K(W):** Dla mnie to jest bardzo zabawne, że wiele osób odbiera tę kulturę jako staroświecką. A ja myślę, że jest ŚWIETNA I BARDZO ZABAWNA. TYLKO SPOŚÓB PREZENTOWANIA JEJ JEST TAKI STAROŚWIECKI, STEREOTYPOWY. Ale dla mnie jest świetna. I myślę, że tak jest postrzegana przez osoby walijskojęzyczne, dla których wiąże się z żartami, z czymś fajnym. Może jest tak, że my jesteśmy członkami Cymdeithas yr Iaith i zawsze staramy się pokazać, że ta kultura nie jest poważna, szkolna, formalna. I żyjemy taką kulturą na co dzień, bardzo nieformalną. Właśnie mieliśmy takie zawody, czy raczej przesłuchanie walijskich kapeli. To było świetne. Wielu z moich znajomych jest w kapeli, więc widziałam ich też w telewizji. Myślę, że jest fajnie, gdy ludzie biorą udział w nieformalnych walijskich rzeczach.

Dziewczyna przyznaje jednak, że odbiór kultury walijskiej przez jej kolegów wiąże się ze sposobem, w jaki jest ona ludziom przedstawiana. Ci, którzy należą do kręgu wtajemniczonych („my jesteśmy członkami Cymdeithas yr Iaith”), widzą jej inne oblicze i żyją nią nie tylko w życiu domowym, szkolnym czy instytucjonalnym, ale też towarzysko-rozrywkowym. Ta sfera jednak dla wielu jest niedostępna. A właśnie w niej, w jej niszowości, aktywiści dostrzegają największy walor swojej kultury. Uważają ją za atrakcyjną, gdyż dzięki niej mogą się odróżniać od otaczającego świata. Są wyjątkowi. Jak twierdzi student, kultura walijska pozwala im na łamanie narzuczanych przez mainstream zasad:

**U22M(W):** Często ludzie sobie nie zdają z tego sprawy [że kultura walijska jest atrakcyjna], bo utożsamiają ją z tradycyjną kulturą. Ignorują fakt, że młodzi ludzie nie chcą się wpisać w jakiś wzór, że chcą przekraczać granice. A dla młodych, przynajmniej niektórych, kultura walijska jest atrakcyjna, bo pozwala im na łamanie zasad, na to, żeby byli niezależni, żeby byli inni, żeby byli indywidualnościami.

### **W poszukiwaniu granic etnicznych w transkulturowym świecie**

Poszukiwanie i konstruowanie granic etnicznych (granic wspólnot językowych, granic społeczności, z którymi młodzi się identyfikują

ją) stanowi jedno z ważniejszych wyzwań, przed którymi stają moi rozmówcy. Odnosi się ono do przeżywanych przez nich rozterek, związanych z płynnością odniesień kulturowych i zanikaniem jasno wyznaczonych podziałów między kulturami dominującymi a mniejszościowymi. Więcej nawet, wydaje się, że praktyki językowe i kulturowe młodych osób świadczą, że granice – jeśli mają istnieć – muszą być wyznaczone arbitralnie przez jednostki i ich wyobrażenia o miejscu w dzisiejszym świecie wspólnoty, z którą się utożsamiają. Dlatego też strategii wyznaczania granic jest wiele: jedne z nich idą w stronę znaczeń politycznych i dążenia do świadomego samostanowienia o przyszłości własnej grupy, kolejne podkreślają odmiennność kulturową wynikającą z historii i tradycji, inne opierają się na strukturze sieci społecznych i przyswajaniu zasobów przez nie generowanych. W dzisiejszym świecie nie tylko identyfikowanie się z kulturą mniejszościową, ale nawet praktykowanie jej, jest świadomym działaniem, opartym na wyborze i refleksji. Młodzi zostali bowiem wychowani w świecie, który można nazwać transkulturowym, świecie swobodnego przepływu informacji, znaczeń, wartości. Kultura popularna przekracza granice społeczne, religijne i państwowe, zacierając do pewnego stopnia różnice etniczne, narodowe i językowe, które – by istnieć – muszą być konstruowane, a nawet wyostrzane. Jednocześnie niepewność spowodowana zatarciem stałych elementów odniesienia, możliwość, a nawet konieczność przybierania wielu różnych tożsamości społecznych, może prowadzić do polityzacji tożsamości, konstruowania wyraźnych granic etnicznych, a nawet do buntu (Appadurai 2009). Etniczność rozumiana w sposób primordialny rozmywa się, gdyż przedstawiciele grup mniejszościowych nie odróżniają się w oczywisty sposób od przedstawicieli kultur dominujących. Tożsamość nie jest do jednostki przypisana, jest przez nią stale wybierana. Konieczność ciągłego podejmowania decyzji tożsamościowych może natomiast prowadzić do radykalizacji, ponieważ – by zachować wyrazistość – wymaga zaangażowania w działania na jej rzecz. Dlatego właśnie globalizacja nie oznacza zaniku różnorodności kulturowej, a badacze konstatują, że właśnie wtedy, gdy świat się najbardziej ujednocila, ludzie stwierdzają, że „mają kulturę” (Sahlins 1999: 401). Poszukiwanie własnej specyfiki, odrębności kulturowej staje się dla mniejszości sposobem na pod-

trzymanie i artykulację swojej odrębności. Jak pisał Wolfgang Welsch (1998: 217): „[...] transkulturowość nie oznacza prostej uniformizacji. Co więcej, łączy się z wytwarzaniem nowej różnorodności”. Różnorodność zaś wymaga wysiłku ciągłego kreowania i potwierdzania granic, które ani dla grupy jako całości, ani dla jednostek wchodzących w jej skład, nie są oczywiste.

Badania prowadzone wśród młodych ludzi świadomie identyfikujących się jako przedstawiciele mniejszości, związanych z działaniem na rzecz swoich kultur i języków, pozwalają dostrzec, że definiowanie przynależności kulturowej, a także określanie, jakie elementy życia można przypisać do porządku kultury mniejszościowej, a które do dominującej, jest dla nich bardzo trudne. Trudność wzrasta wraz ze stopniem rozbicia wspólnoty językowej i rozmywaniem się wyraźnych różnic na skutek modernizacji kultury mniejszościowej z jednej, a brakiem wystarczającego rozpoznania politycznego z drugiej strony. Wyznaczanie granic etnicznych jest więc łatwiejsze dla katolickich Górnoślązyczan, którzy żyją we wspólnotach połączonych nie tylko językiem, ale też religią, niż dla Bretończyków wychowanych w języku państwowym, którym trudno określić, czym ich kultura różni się od kultury francuskiej. Łatwiej jest oddzielić kulturę walijską od kultury brytyjskiej młodym Walijszykom, którzy powołują się na historię, legendy, tradycje, a także istnienie granicy politycznej wyznaczającej konkretny obszar jako walijski (niezależnie od identyfikacji narodowej zamieszkujących go ludzi), niż Kaszubom kulturę kaszubską od kultury polskiej. Większość z nich wyrosła w poczuciu, że od kultury polskiej odróżnia ich przede wszystkim folklor, który nie przystaje do ich codziennego życia. Ze sprzeciwu wobec tego stanowiska wyrasta nieliczne środowisko narodowe, do którego należy grupka młodych, poszukujących granic etnicznych w reinterpretacji historii i w manifestacyjnym używaniu często wyuczzonego języka kaszubskiego. Poglądy kaszubskich „narodowców” są jednak nieakceptowalne dla większości Kaszubów, którzy identyfikują się z kulturą polską. Jednocześnie im silniejsza jest ta identyfikacja, tym trudniej im określić, co jest „kaszubskiego” w ich życiu. Podobne trudności z wyodrębnieniem i nazwaniem, co czyni ich życie bretońskim, mają młodzi Bretończycy. W takiej sy-

tuacji punktem odniesienia staje się określony system wartości i tradycje, które często są im przekazywane w szkole, a nie przez praktyki wspólnotowe. Identyfikacja staje się świadomą kreacją, wymagającą ciągłego potwierdzania i redefiniowania.

Przed zmianą kulturową i językową, która dokonała się w XX wieku, to przynależność do wspólnoty, tradycyjna kultura, religia i zwyczaje dawały ludziom poczucie pewności i stabilności. Tymczasem życie w świecie nowoczesnym jest ciągiem wyborów, które trzeba podejmować bez trwałego oparcia, bez pewności, że dokonywane wybory są słuszne (Barker 2007: 201). Dlatego moi rozmówcy bardzo często w refleksji nad swoją kulturą mówią o tradycji, szukają w niej punktu odniesienia, a tym samym uzasadnienia swoich własnych, indywidualnych wyborów tożsamościowych. Młodzi poszukują jasnych odniesień, zaś „świat tradycyjnych form uspołecznienia jawi się z perspektywy nowoczesności jako świat zintegrowany, który może dostarczyć jednostkom stałego i pewnego, wyznaczonego granicami wspólnoty horyzontu działania” (Jacyno 2004: 135). Nie sama przeszłość jednak i udział w tradycyjnych obrzędach ma dla nich znaczenie, ale możliwość odwołania się do nich, potwierdzenia swojego miejsca w nowej konfiguracji wartości i odniesień. Wielu młodych, z którymi rozmawiałam, przyznało, że dla nich przynależność do mniejszości i angażowanie się na jej rzecz wiąże się ze świadomie podjętą decyzją, za którą może, ale nie musi, stać pochodzenie i chęć odnalezienia własnych korzeni, która tę decyzję usprawiedliwiałaby i uprawomocniała w oczach wspólnoty. Sięganie do tradycji staje się więc dla nich strategią tożsamościową. Tradycja podlega natomiast urefleksyjnieniu, jest świadomie przyjętym punktem odniesienia. Jak pisała Małgorzata Jacyno (2004: 133), „W tych warunkach tradycja nie jest już systemowym »mechanizmem« odtwarzania przeszłości, a staje się indywidualnie konstruowanym i wybieranym kontekstem interpretacji i reinterpretacji aktualnego doświadczenia uczestnika”. W odnoszeniu się do tradycji nie chodzi już (tylko) o potwierdzanie istnienia pewnego układu norm i wartości, na których opiera się dana wspólnota, ale o wykorzystanie ogólnie znanych narracji, obrazów, symboli odnoszących się do danej

kultury, aby potwierdzić jej istnienie (Lubaś 2008: 42). A tym samym utwierdzić się w przekonaniu, że dokonane wybory mają sens.

Młodzi Walińczycy traktują Eisteddfod jako tradycję wynalezioną, spełniającą określone funkcje wspólnototwórcze. Festiwal nie jest dla nich jednak folklorystycznym świętem, organizowanym na pokaz dla tubylców i turystów. Dla młodych, z którymi rozmawiałam, Eisteddfod to wyodrębnione w czasie i przestrzeni walijskie terytorium, miejsce, w którym mogą przez całą dobę żyć walijskim życiem, rozmawiać z każdym po walijsku, nie musząc się zastanawiać, czy to wypada, albo czy zostaną zrozumiani. To czas karnawałowy, gdy hierarchia zostaje odwrócona: kultura walijska jest dominująca, osoby spoza niej muszą zaś dostosować się do reguł, którymi świat walijski przez tydzień w roku się rządzi. Eisteddfod wyznacza granice walijskości: osoby uczestniczące w nim są Walińczykami. Festiwal potwierdza nie tylko to, że kultura walijska istnieje. Przede wszystkim tworzy więzi między dzisiejszymi Walińczykami a ich przodkami, dla których walijskość była oczywista i którzy te tradycje kulturowali w przeszłości (Shils 1984). Żaden z uczestników Eisteddfod nie zadaje sobie jednak pytania, czy przed wiekami w taki sam sposób odbywały się zawody recytatorskie, gdyż nie o bezrefleksyjne powtarzanie tu chodzi, a o wyodrębnienie tych wartości, które w świadomości obecnie żyjących ludzi stanowią ich własność (Szacki 2011: 137).

Podobnie młodzi Bretończycy, uczestnicząc w *fest-noz*, zarówno w jego lokalnych odsłonach, jak i podczas wielkich międzynarodowych festiwali muzycznych, mają poczucie, że robią coś „typowo bretońskiego”, gdyż tradycja tańczenia, która wyraża relacje między członkami danej grupy, jest przez nich traktowana jako konstytutywna dla ich kultury. Znaczenie tej praktyki pozostało istotne, choć forma tańca i jego rola w społeczności uległa zmianie. Nie stanowi to jednak problemu identyfikacyjnego. Tradycja może, a nawet musi być modernizowana, gdyż należy do niej tylko to, co przez obecną wspólnotę jest wartościowane pozytywnie i jako tradycja jest rozpoznawane (Szacki 2011: 141–143). Jeśli więc tradycja ma być praktyką kulturową młodych ludzi, musi być przez nich uznana za swoją. Świat, w którym żyją młodzi, wymaga oczywiście innych form przekazu, niż te formy, które istniały wcześniej. James Clifford (2000: 22)

stwierdził, że „dwudziestowieczne tożsamości nie zakładają już ciągłości kultur czy tradycji. Wszędzie jednostki czy grupy improwizują lokalne przedstawienia ze zgromadzonych przeszłości, używając obcych mediów, symboli i języków”. Jednocześnie jednak nowy, odpowiadający zmieniającemu się światu, sposób ekspresji umożliwił zachowanie świadomości więzi z przeszłością. Można powiedzieć za Talalem Asadem, że „kiedy mowa o tradycji, w pewnym sensie należy mówić o wymiarze życia społecznego, nie zaś stadium społecznego rozwoju [...]. W rzeczywistości tradycja i nowoczesność są nie wykluczającymi się stanami kultury czy społeczeństwa, lecz różnymi aspektami historyczności” (cyt. za Szacki 2011: 23–24). Relacji tradycji i nowoczesności młodzi należący do mniejszości poświęcają wiele uwagi. Świat prostych podziałów i jasnych granic etnicznych należy bowiem do przeszłości. Po jej stronie sytuuje się także tradycja dająca młodym punkt odniesienia. Jednocześnie żyją oni w stale zmieniającym się świecie nowoczesnym. Dlatego tak ważne dla nich jest ciągle potwierdzanie i twórcze odnoszenie się do tradycji i historii własnej grupy w działaniach i praktykach należących do porządku dzisiejszego świata.

Takie ujmowanie tradycji nie jest jednak dla jej „strażników” oczywiste. Kultury mniejszościowe, nie mogąc się odwołać ani do zdefiniowanego politycznie organizmu, którego zmiany usprawiedliwiałyby te dokonujące się wewnątrz mniejszości, ani do sprecyzowanych przez samą wspólnotę i jej otoczenie granic (fizycznych i etnicznych), stale zmagają się z dylematem dopuszczalności zmiany wewnątrz własnej wspólnoty, dochodząc niekiedy w konserwatyzmie do skrajnych form. Shils pisał, że „tradycjonalizm, który jest formą zwiększonej wrażliwości na *sacrum*, domaga się wyłączności. [...] Jest on zadowolony dopiero wówczas, gdy tradycjonalistyczny pogląd przenika wszystkie sfery – polityczną, gospodarczą, kulturalną i religijną – i jednoczy je we wspólnym uznaniu otrzymanego od przeszłości *sacrum*” (Shils 1958; cyt. za: Szacki 2011: 186). Obawa, że tożsamość mniejszości zostanie zagubiona, jeśli którykolwiek z elementów kultury uważanych za tradycyjne ulegnie zmianie, powoduje jednak, że kultura przestaje być żywa, stając się własnym skansenem. Tak pojęty tradycjonalizm, utrwalający kulturowe

formy i treści „z uwagi na ich rzekomą lub prawdziwą wartość” (Lubaś 2008: 11) nie tylko może prowadzić do zaniechania twórczego działania w kulturze, ale może wręcz skutkować odrzuceniem identyfikacji z tak pojętą kulturą przez młodych, którzy swoją tożsamość sami muszą wybierać i potwierdzać.

Charakterystyczne jest, że moi rozmówcy z każdej grupy odnoszą się krytycznie do powszechnie promowanego wizerunku kultur mniejszościowych jako tradycyjnych, zamkniętych w bliżej nieokreślonej czasoprzestrzeni, których przedstawiciele powinni zachowywać się w określony sposób i praktykować zwyczaje uznawane za charakterystyczne dla tej grupy. Niechć ta – co najbardziej widoczne jest w odniesieniu do Górnołużyczan – nie wiąże się z negatywnym stosunkiem do tradycji jako takiej, gdyż jej wagę podkreślają niemal wszyscy młodzi. Sprzeciwiają się natomiast folkloryzacji swoich kultur, a także ich wizerunkowi, który wynika z zachowawczego, tradycjonalistycznego, a nawet konserwatywnego podejścia do tego, jak mniejszość powinna w dzisiejszym świecie funkcjonować. Należy jednak zauważyć, że sam ten wizerunek został bardzo głęboko wpisany w wyobrażenie młodych o własnej kulturze i trudno się im spod jego władzy wyzwolić.

Siła funkcjonowania takiej wizji kultur mniejszościowych opiera się na nośności folkloryzacji, która obok „egzotyzyacji” (Said 1991) była (i jest nadal) podstawową strategią stosowaną w celu zdewaloryzowania „innych” przez europejskie kultury dominujące. Służy uproszczeniu znaczeń estetycznych i semantycznych skomplikowanej całości kulturowej, rozdzieleniu ich i złożeniu w nową całość. Folkloryzacja była początkowo stosowana jedynie przez kultury dominujące, które chciały w ten sposób potwierdzić swoją wyższość. Następnie została przejęta przez działaczy rozbitych lub zasymilowanych kultur mniejszościowych, którzy w obliczu braku możliwości innego zdefiniowania swojej odrębności zaczęli ją stosować jako podstawowy, a stopniowo jedyny uprawomocniony wyraz swojej dystynkcji. Instytucje mniejszościowe stanęły na straży niezmienności zwyczajów świadczących o ich odmienności (Kempny 2004).

Folkloryzacja jako strategia kulturowa odwołuje się do XIX-wiecznej romantycznej koncepcji kultur tradycyjnych jako auten-



tycznych. Folklorowi nadaje się charakter ekspresji prostej, ludowej kultury, która nie uległa modernizacji i nie wytworzyła kultury wysokiej, elitarnej, świadczącej o rozwoju i dojrzałości społeczności (Lavoie 1986: 71–72). Żeby podkreślić odmienność i ciągłość kultur mniejszościowych, zachowane i zakonserwowane zostały określone tradycje i obyczaje, odgrywane przed publicznością przy specjalnych okazjach. Ich symbolem stał się – bardziej lub mniej „autentyczny” – strój ludowy. Codzienne praktyki kulturowe zostały zaś oddzielone od zinstytucjonalizowanych działań mających potwierdzać – wewnątrz i na zewnątrz grupy – przynależność do mniejszości. Stopniowo utrwalał się więc wizerunek kultur mniejszościowych jako funkcjonujących w wyabstrahowanej czasoprzestrzeni.

Na folklorystycznym wizerunku i rozumieniu uczestnictwa w kulturze wyrosło wiele dzieci należących do mniejszości europejskich. Ich uczestnictwo w kulturze mniejszościowej ogranicza się często do udziału w pozaszkolnych zajęciach etnicznych, kulturalnych lub językowych. Dorastając, uciekają z tak zorganizowanego życia mniejszościowego, gdyż partycypacja w takich spektaklach przestaje im odpowiadać, a nawet może wiązać się z niechęcią otoczenia, w którym przebywają na co dzień. Jak wszystkie inne nastolatki, młodzież należąca do mniejszości chodzi na imprezy, spożywa alkohol, bawi się na dyskotekach, ogląda seriale w telewizji czy gra na komputerze. Młodym nie zależy na uczestnictwie w kulturze mniejszościowej, jeśli uczestnictwo to w żaden sposób nie odpowiada ich życiu, zainteresowaniom, gustom. Tworzy się tym samym i powiększa szara strefa etniczności, osób na sprawy mniejszości obojętnych, nie rozumiejących, czym identyfikacja z kulturą mniejszościową miałyby być. Ten problem zauważają młodzi działacze wszystkich omawianych tu mniejszości. Nawet Górnoluzycanie, którzy wyrastają we wspólnotach językowych i kulturowych opartych na praktykach obrzędowych i religijnych, buntują się przeciw sprowadzaniu zajęć etnicznych do folkloru. Obawiają się też, że utrwalanie takiego wizerunku spowoduje pogłębianie się dystansu, a nawet niechęci otaczających ich Niemców. Młodzi Kaszubi w folkloryzacji swojej kultury upatrują niechęci swoich rówieśników do identyfikacji z nią. Bretończycy boją się, że Francuzi traktują ich kul-

turę jedynie jako turystyczną ciekawostkę, a z powodu komercyjnego charakteru folklorystycznych festiwali obraz ich kultury jako reliktu przeszłości umacnia się. Walijczyków denerwuje między innymi, że gdy w brytyjskiej telewizji mówi się o Walii, pokazuje się jedynie te jej aspekty, które utrwalają wizerunek ich kultury jako peryferyjnej. Wszyscy młodzi zdają sobie jednocześnie sprawę z tego, że to nie tylko media ogólnopństwowe folkloryzują ich wizerunek, ale że jest on także utrzymywany, a nawet promowany przez lokalnych działaczy pragnących eksponować te aspekty kultury, które od dominującej są niepodważalnie odmienne. Dlatego młodzi przedstawiciele kultur mniejszościowych, którzy świadomie się z nimi identyfikują i aktywnie włączają się w działania na ich rzecz, wybierają najczęściej inną strategię tożsamościową, związaną z upolitycznieniem własnej kultury.

Poszukiwanie elementów dystynktywnych kultur mniejszościowych staje się tu działaniem kreatywnym. Wykorzystywana w tym celu bywa zarówno moda na alternatywny, mniejszościowy styl życia, jak i reguły gry politycznej: dyskursu o prawach człowieka i prawach językowych (Bell 1975: 169). Polityka tożsamości, ściśle łącząca się z procesami globalizacyjnymi, jest jednym ze sposobów „reakcji na sytuację, w której konieczne staje się na nowo określenie relacji pomiędzy kulturą dominującą w danym państwie narodowym a kulturami samoistnie konstytuującymi się mniejszości” (Kempny 2004: 182).

Skuteczna polityka tożsamości<sup>12</sup> wymaga nie tylko nowoczesnego myślenia o kwestiach tożsamościowych. Potrzebne jest także prowadzenie działań i kampanii, które trafiałyby do jak najszerszej grupy osób z mniejszością (potencjalnie) związanych. Kultura mniejszościowa modernizuje się wraz ze zmianą stylu życia jej przedstawicieli. Jednocześnie, jak twierdzi Eriksen (2013: 238): „Współczesną etniczność można określić jako proces uzdatniania różnic kulturo-

---

<sup>12</sup> Politykę tożsamości rozumiem za Thomasem Hyllandem Eriksenem (2001: 42) jako „polityczne ideologie, organizacje i działania, które otwarcie reprezentują interesy określonych grup, bazujących na »esencjalistycznych« charakterystykach, takich jak korzenie etniczne czy religia, i których prawomocność opiera się na wsparciu ważnych dla tych grup elementów”.

wych do porównań; w tym też przejawia się nowoczesny aspekt tego zjawiska”. Różnice kulturowe są więc podkreślane przy użyciu każdej ze strategii eksponowania odrębności kulturowej mniejszości. Dla nowego wizerunku grupy ważne staje się to, jakie jej elementy lub cechy zostaną wydobyte lub stworzone w ramach obranych działań.

Ukazywanie różnic kulturowych mniejszości sprowadza się zazwyczaj do ich podkreślenia na trzech poziomach (Posern-Zieliński 1982: 89): kultury wysokiej – odnoszenia się do wielkich dzieł wytworzonych w przeszłości lub obecnie w ramach tej kultury; folkloru i próby odrodzenia go (folkloryzacji), aby uczynić go atrakcyjnym nie tylko dla samej grupy, ale też dla odbiorców z zewnątrz; przez kulturę popularną – sposoby świętowania, bycia razem, jedzenia. Jeśli jednak kultura mniejszościowa nie ma być zepchnięta na margines kultury dominującej i ujęta w zinstytucjonalizowane ramy funkcjonowania, musi być obecna na wszystkich poziomach życia codziennego. Musi stale do niego się dopasowywać, modernizować. Modernizacja kultur mniejszościowych wywołuje jednak skrajne reakcje: od twierdzenia, że tak zbliżona do kultury dominującej zatracza odrębność, aż po chęć odcięcia się od tradycji i stawiania wyłącznie na jej funkcjonowanie w wymiarze nowoczesnym. Wszystkie te reakcje, zarówno te opiewające jej zalety, jak i te potępiające ją jako drogę do zatracenia odrębności kulturowej, są ideologiami i jako takie starają się przedstawić procesy modernizacyjne przez pryzmat pożądanego przez wykorzystujących je ludzi korzyści (Berger, Berger, Kellner 1984: 410). Tymczasem niezależnie od stosunku do tradycji i poziomu folkloryzacji własnej kultury młodzi często sami dochodzą do wniosku, że skoro oni są nowocześni, a jednocześnie z kulturą mniejszościową się utożsamiają, to i ona jest nowoczesna, niezależnie od tego, jak jest przedstawiana czy postrzegana na zewnątrz.

Wysłuchując się w wypowiedzi młodych i przyglądając ich praktykom kulturowym, można zauważyć, że dylemat tradycja czy nowoczesność jest pozorny. Młodzi starają się znaleźć nową formułę dla tych elementów kultur tradycyjnych, które wciąż mają ważne miejsce w zbiorowym wyobrażeniu o grupie, a tym samym wyznaczają jej odrębność. Nie chodzi im bowiem o to, żeby od historii i tradycji się odciąć. Chcą jednak należeć do mniejszości, nie mu-

sząc zmieniać sposobu życia, wartości i przyzwyczajzeń. O swojej kulturze etnicznej młodzi myślą w innych kategoriach niż poprzednie pokolenia, gdyż zmienił się kontekst i charakter funkcjonowania mniejszości. Młodzi chcą praktykować i twórczo rozwijać kulturę mniejszościową jako własną, nie zaś być muzealnym obiektem pokazywanym w telewizji czy prezentowanym turystom. Podstawowym działaniem podejmowanym przez nich jest adaptowanie niektórych aspektów kultur mniejszościowych do nowoczesnych technologii, prądów w sztuce, zastosowań. Najwyraźniej zabiegi takie można usłyszeć w muzyce. Tu paleta rozwiązań jest szeroka: od przekształcania motywów ludowych w nowoczesne aranżacje, po wykonywanie w językach mniejszościowych piosenek należących do nowych gatunków muzycznych.

Język jest przez wszystkich uważany za ten aspekt kultury mniejszościowej, który najlepiej przystosowuje się do współczesności i w najprostszy sposób poświadcza, że dany człowiek, wydarzenie, spektakl – wiąże się z mniejszością. Dlatego tam, gdzie język mniejszościowy funkcjonuje jako podstawowy środek komunikacji wewnątrzspołnotowej, łatwiej jest młodym rozróżnić to, co mniejszościowe, i to, co dominujące. Książka napisana w języku mniejszościowym stanowi wytwór mniejszości, niezależnie od przekazywanej w niej treści. Taka sytuacja jest jednak, w obliczu zachwianej ciągłości przekazu międzypokoleniowego, wciąż osłabianej mieszanymi małżeństwami, mobilnością ludzi, niską pozycją mniejszości i prestiżu ich języków, wyjątkowa. Dzięki silnej polityce językowej możliwe jest (choć, jak deklarują moi rozmówcy, trudne) funkcjonowanie w języku walijskim na wielu poziomach życia, także poza szkołą i pracą. Przy pewnej determinacji, i w niektórych miejscach Walii, można żyć w języku walijskim, nawet nie zajmując się zajęciami stereotypowo za walijskie uważanymi. Jednak już z językami innych mniejszości sytuacja wygląda gorzej. Górnołużycki, będąc codziennym językiem wspólnoty, nie jest używany w życiu publicznym innym niż dedykowane mniejszościom (ich instytucje, szkoły). Mimo istnienia uregulowań prawnych Łużyczanom trudno załatwić po łużycku sprawy urzędowe, jest natomiast całkiem niemożliwe, by mogli w języku łużyckim komunikować się w sektorze biznesowym. W odniesie-

niu do Kaszub czy Bretanii, gdzie proces asymilacji był znacznie silniejszy i pozycja języków mniejszościowych jest słabsza, ich używanie ogranicza się do wąskich grup społecznych. Jedną z nich tworzą nativespeakerzy, którzy jednak często nie wyobrażają sobie możliwości mówienia w języku etnicznym poza najbliższym otoczeniem rodzinno-towarzyskim. Do drugiej grupy należą ci, którzy przez używanie wyuczonego języka chcą podkreślić swoją przynależność do niej. Znajomość języka etnicznego stanowi dla nich podstawę identyfikacji, wyznacza granicę etniczną tam, gdzie innym wydaje się zatarta. Osoby nieznające języka swoją identyfikację z mniejszością mogą wyrażać przez uczestnictwo w bardziej lub mniej zorganizowanym życiu kulturalnym, poglądy polityczne lub działania.

Mimo to rozterki młodych, do jakiego stopnia kultura mniejszościowa może się zmienić, by nadal pozostać sobą, nie zostają do końca rozwiane. Przynależność do kultury państwowej jest oczywista, bez względu na zachowanie, poglądy, stosunek do przeszłości czy tradycji. Wyznacza ją posiadany dowód osobisty, obywatelstwo. Kultury państwowe strzegą tradycji i przekazują ją za pomocą rozbudowanej infrastruktury: szkół, świąt państwowych, symboli, muzeów, instytucji. Kultury mniejszościowe muszą wypracować swoją własną formułę, stworzyć własne granice etniczne. Granice te muszą być jednak wyznaczane i interpretowane w nowy sposób (Cohen 1985: 74). Muszą promieniować nie tylko na zewnątrz, przez podkreślanie i tworzenie cech dystynktywnych, ale także do wewnątrz grupy, na każdą z identyfikujących się z nią jednostek. Granice kultur mniejszościowych mogą więc przebiegać na różnych płaszczyznach, zmieniać swoją siłę w zależności od jednostkowych doświadczeń, przeżyć i poglądów. Mogą być też arbitralnie konstruowane w oparciu o różnice pochodzące z nowego, transkulturowego układu odniesień. Młodzi chcą z tych nowych możliwości korzystać, domagają się, by kultura mniejszościowa mogła być ich własną kulturą niezależnie od tego, jakim przekształceniom musiałaby zostać poddana. Jednak wbrew przewidywaniom strażników tradycji należących do starszych pokoleń, nie zamierzają odcinać się od przeszłości. Odniesienie do niej zostaje wpisane w dyskursy młodych aktywistów.



## ZAKOŃCZENIE

# Dyskursy zagrożenia i odpowiedzialności

Prowadzenie badań terenowych wśród młodzieży należącej do mniejszości, a jednocześnie interesującej się swoją kulturą, a nawet zaangażowanej w działania na jej rzecz, było dla mnie bardzo pozytywnym doświadczeniem. Badaczom zajmującym się językami i kulturami mniejszościowymi, zwłaszcza w kontekście ich rewitalizacji, trudno pozostać biernymi i niezaangażowanymi (zob. Sallabank 2013). Przejście z roli obserwatorów do roli ekspertów, popularyzatorów, a nawet aktywistów dokonuje się często nieświadomie, choć nadal wydaje się nam, że zachowujemy dystans i prowadzimy zobiektywizowaną obserwację. Przez lata życia w kontakcie ze wspólnotami językowymi, nawiązywaniu znajomości i przyjaźni, towarzyszeniu aktywistom w ich działaniach, przysłuchiwaniu się ich dyskusjom, planom i projektom, braniu udziału w konkretnych działaniach, badacze nasiąkają specyficznym dyskursem zagrożenia języków i kultur mniejszościowych, zaangażowania i odpowiedzialności za ich przyszłość. Moc oddziaływania tego dyskursu jest ogromna, gdyż porządkuje on świat w kategoriach moralnej powinności i postawy etycznej względem tych, których głos w walce o swoje prawa jest zbyt cichy.

W książce został przedstawiony (auto)portret grupy młodych osób oraz ich dróg działania. Zależało mi, żeby obserwacje dotyczące ich praktyk językowych i kulturowych zostały opowiedziane własnymi słowami młodych zaangażowanych w działania na rzecz mniejszości osób, wyrażającymi ich konkretne myśli, poglądy czy historie. Przywołując te wypowiedzi, nie mogłam więc uniknąć zawartego w nich ładunku emocjonalnego. W analizie starałam się jednak nie prowadzić dekonstrukcji warstwy dyskursywnej przywoływanych wywiadów, aby tok prowadzonego wywodu nie został

zaburzony, a obraz praktyk językowych i kulturowych oraz postaw moich rozmówców względem mniejszości i ich języków pozostał jasny. Ze słów młodych ludzi wyłania się bardzo ciekawy, a jednocześnie skomplikowany obraz dzisiejszych wspólnot językowych, użytkowników języków mniejszościowych, ich problemów i dylematów. Młodzi, opowiadając o swoim życiu, rodzinie, stosunku do języka, panujących ideologiach, uczestnictwie w kulturze mniejszościowej i angażowaniu się na jej rzecz, odkrywają problemy, z jakimi inni (potencjalni) użytkownicy języków mniejszościowych muszą się mierzyć, a także mechanizmy wkraczania na drogę do działania. Uzyskana w ten sposób wiedza może przyczynić się do bardziej efektywnego prowadzenia działań rewitalizacyjnych, obnażając te sfery rzeczywistości, o których często w prowadzonych projektach się zapomina. Sposób odczuwania przez młodych związków z różnego typu wspólnotami, sposób konstruowania tożsamości wobec rówieśników i wobec społeczności, akceptacja bądź odrzucanie przyjętych wizerunków własnych kultur i języków, jak i wyobrażenie o tym, jak kultura mniejszościowa powinna funkcjonować, mogą stanowić istotny wkład w zrozumienie procesów społecznych i kulturowych zachodzących na styku kultur mniejszościowych i dominujących w coraz silniej uniformizującym się świecie. Obraz zainteresowanych działaniem w kulturze młodych pozostałby jednak niepełny, gdyby zabrakło ukazania, jak działa używany przez młodych dyskurs, z czego wynika i w czym tkwi jego siła. Wypowiedzi młodych nie tylko mówią o nich samych i ich kulturze, ale powinny stanowić także źródło krytycznej analizy samego ich języka. Nie jest to bowiem język neutralny. Jest w nim zawarty cały wachlarz odniesień, wpływów i dominujących narracji, świadczący z jednej strony o bardzo głębokim osadzeniu młodych ludzi w szerszym środowisku działaczy językowych, z drugiej strony wskazujący na siłę oddziaływania dyskursu kształtującego jednocześnie ich własne wyobrażenie o świecie, wielokulturowości i wielojęzyczności. Dyskurs młodych ludzi nie jest jedynie narzędziem opowiadania własnej historii, ale – bardziej lub mniej świadomie konstruowanym – sposobem prezentowania świata i zajmowanego stanowiska wobec jego funkcjonowania. Uderzające jest, że niezależnie od kontekstu kultu-



rowego, politycznego i historycznego własnej grupy dyskurs zagrożenia języków i odpowiedzialności za ich przyszłość używany przez młodych ludzi jest bardzo zbliżony. Może to wynikać z bardzo silnego, kreowanego przez międzynarodowe instytucje i organizacje zajmujące się językami mniejszościowymi przekazu, któremu podlegają nie tylko kolejne zajmujące się działaniem na rzecz mniejszości osoby, ale też badacze, politycy, opinia publiczna. Jednocześnie młodzi, opowiadając o otaczającej ich rzeczywistości, nakładając na nią struktury narracyjne, „organizują doświadczenie i nadają mu znaczenie” (Bruner 2011: 154). Tym bardziej dekonstrukcja dyskursu młodych wydaje się w tym miejscu konieczna, gdyż pozwoli dostrzec, w jakich kategoriach są postrzegane podejmowane działania na rzecz kultur i języków mniejszościowych, a także co z jego przyjęcia może wynikać dla samych działaczy, języków, którymi się zajmują, a także innych, niekoniecznie związanych z mniejszościami, obserwatorów świata społecznego.

## Dyskurs zagrożenia

Kampania prowadzona na rzecz zachowania języków mniejszościowych trwa już od kilkadziesiąt lat. Zapoczątkowana przez wielkie, międzynarodowe organizacje, mające na celu ochronę dziedzictwa kulturowego i językowego świata, takie jak UNESCO, zaczęła zataczać coraz szersze kręgi. Podstawowe zadanie zostało dość szybko osiągnięte: opinia publiczna dowiedziała się, że wiele z istniejących jeszcze na świecie języków znajduje się w bardzo trudnej sytuacji i wedle szacunków ich liczba skurczy się znacznie w ciągu najbliższych lat. Taktyka stosowana przez organizatorów kampanii miała oddziaływać na wyobraźnię ludzi dzięki użyciu chwytliwych i obrazujących ogrom zniszczeń metafor. Została ona szybko przejęta przez media masowe, które coraz chętniej i częściej mówiły o zanikającej różnorodności językowej i kulturowej świata, ginięciu języ-

ków i ludów<sup>1</sup>. Obecnie funkcjonuje wiele organizacji międzynarodowych działających na rzecz promocji języków świata (na przykład Mercator Network, do niedawna European Bureau for Lesser-Used Languages), fundacji i NGOów (jak Foundation for Endangered Languages, Living Tongues Institute for Endangered Languages, Eurolang) oddziałujących na coraz więcej osób dzięki używaniu portali społecznościowych. Organizacje te promują dyskurs zagrożenia języków. Walka o zachowanie języków zagrożonych z domeny zarezerwowanej badaczom, działającym przy zaangażowaniu lub opozycji ze strony wspólnot językowych, stała się problemem pochłaniającym cały świat. A tym samym generującym znaczne środki finansowe.

Do najważniejszych używanych określeń należy „śmierć języka” (ang. *language death*). Przez nie język jest ukazany jako byt istniejący w oderwaniu od jego użytkowników, poza ich konkretnymi praktykami. Język więc „rodzi się”, „istnieje”, „rozwija”, „słabnie”, wreszcie „umiera”. Gdy przyjrzymy się wypowiedziom młodych, zauważymy, że posługują się tymi samymi określeniami: język „ginie”, „umiera”, jest „zagrożony”, „słaby”, „zabijany”. Takie przedstawianie języków mniejszościowych zostało przez młodych przejęte niekoniecznie świadomie, stało się po prostu jedynym sposobem mówienia o różnorodności językowej świata. Tego typu dyskurs jest dla organizacji międzynarodowych korzystny, gdyż pozwala na zajmowanie się językami, nie zaś jego użytkownikami, którzy wyborów językowych muszą dokonywać sami (Duchêne, Heller 2008: 6–7). Przykładów takiego dyskursu jest wiele. Pozwolę sobie przytoczyć fragment ze strony internetowej UNESCO:

Szacuje się, że – jeśli nic nie zostanie zrobione – połowa z ponad 6 000 używanych dziś języków zniknie do końca tego stulecia. Wraz ze zniknięciem niepiśmiennych i nieudokumentowanych języków, ludzkość

---

<sup>1</sup> Nawet w polskich mediach dyskurs zagrożonych języków zyskał popularność, o czym świadczą takie tytuły, jak *Wilamowianie – ginący lud Europy?* (Polskie Radio), *Umarł kolejny język* („Gazeta Wyborcza”).

straciłaby nie tylko bogactwo kulturowe, ale też ważną dziedziczną wiedzę zanurzoną przede wszystkim w rdzennych językach<sup>2</sup>.

Już ten krótki cytat ilustruje kilka podstawowych sposobów tworzenia wokół języków aury otaczającego je zagrożenia. Pierwsza strategia wiąże się z powszechnym zamiłowaniem do liczb i precyzji, polega więc na wskazywaniu, ile języków istnieje na świecie i w jakim tempie giną. Najczęściej jest podawana liczba 6 000, choć niektóre źródła wskazują, że jest ich nawet więcej. Konkretna liczba daje ludziom poczucie, że są w stanie wyobrazić sobie, o jakim dokładnie zjawisku jest mowa, uzmysłwić, że języków tych jest (wciąż) wiele, ale jednak stanowią pewien skończony zbiór. Dlatego tak ważne w dyskursie zagrożenia staje się wskazywanie na szybkie „zanikanie” kolejnych języków („połowa języków świata zniknie”) w określonym czasie („do końca tego stulecia”). Najbardziej wyraziste są dla współczesnych odbiorców wykresy (na przykład ilustrujące, że połowa ludzkości posługuje się jedynie 25 największymi językami świata<sup>3</sup>) oraz metaforyczne przedstawianie potencjalnych strat („co dwa tygodnie ginie jeden język”<sup>4</sup>). Jednocześnie nikt odbiorcom nie wyjaśnia, w jaki sposób języki świata zostały policzone (czy w ogóle jest to wykonalne?), ani na jakiej podstawie szacuje się tempo ich znikania z powierzchni ziemi. Strategie te mają jednak wielką siłę przyciągania i oddziaływania. Słuchający takich prognoz od razu zadaje sobie pytanie: czy tak musi być? czy jest coś, co mogłoby te języki uratować? Pozostając obojętnym, staje po stronie „morderców”, a w każdym razie tych, którzy nie zapobiegli katastrofie, choć mogli zabrać głos. Jedynie postawienie się po stronie tych, którzy o prze-

---

<sup>2</sup> „It is estimated that, if nothing is done, half of 6000 plus languages spoken today will disappear by the end of this century. With the disappearance of unwritten and undocumented languages, humanity would lose not only a cultural wealth but also important ancestral knowledge embedded, in particular, in indigenous languages”; <http://www.unesco.org/new/en/culture/themes/endangered-languages/> (dostęp: 12.08.2015).

<sup>3</sup> Zob. <https://mettahu.wordpress.com/2013/10/08/your-native-language-dictates-your-habits-of-mind/> (dostęp: 12.08.2015).

<sup>4</sup> Zob. <http://rosetta-project.org/blog/02013/mar/28/new-estimates-on-rate-of-language-loss/> (dostęp: 12.08.2015).

trwanie języków walczą, jest humanitarne i świadczy o wrażliwości i człowieczeństwie.

Drugą użytą w tekście strategią dyskursywną jest wskazywanie, jakie bogactwa świata zostaną wraz z tymi językami utracone. Są to kolejno: bogactwo kulturowe (często przyrównywane do różnorodności biologicznej świata, podobnie jak zanikanie kolejnych języków jest opisywane w tych samych kategoriach, co utrata gatunków roślin lub zwierząt), wiedza związana z tymi językami, a pośrednio i kultura sama w sobie w tych językach zawarta (do czego bardzo przyczyniło się spopularyzowanie hipotezy Sapira–Whorfa). W ten sposób jest przekazywany obraz zniszczenia, które sięga znacznie głębiej niż tylko do samych języków: dotyka ono podstaw istnienia naszego świata, który bez wielości funkcjonujących w jego obrębie języków nie będzie taki sam.

W słowach moich rozmówców można znaleźć zarówno argumenty o wyjątkowości i konieczności ochrony każdego języka:

**F18M(B):** Każdy język zasługuje na to, by go ratować. To część kultury, wielokulturowości, szacunku dla inności każdego.

jak i o tym, że zachowanie wielojęzyczności świata jest tak samo ważne jak zachowanie różnorodności gatunków:

**E17K(Ł):** Dla mnie każdy język to coś szczególnego. Wyobrażam sobie łąkę, a każdy język to jedna roślina i próbujemy utrzymać wszystkie rośliny. Więc muszą być pod ochroną. I tak powinno być z językami, bo one są też bardzo rzadkie, ale należą do świata. Każdy język ma początek i historię, byłaby szkoda, gdyby to przestało istnieć.

Argumentują też, że każdy język należy do dziedzictwa kulturowego świata i jego zachowanie jest istotne:

**A20M(K):** [...] to jest tak wielkie dziedzictwo, że nie można tego olać i powiedzieć, że trudno.

**V20M(W):** [...] powinniśmy tego strzec, bo to jest nasze dziedzictwo. Nasze kulturowe dziedzictwo. I to było przekazywane przez pokolenia. My ciągle mamy szansę zachować to.

Wreszcie twierdzą, że każdy język powinno się chronić przed silniejszymi językami, które są zawsze nastawione na to, by zdominować i zepchnąć na margines języki i kultury słabsze:

**V2oM(K):** Nie jest to tak zorganizowane, żeby się dogadać wzajemnie i zachować swoje kultury, odrębność kulturową, ale ta silniejsza kultura zjada słabszą.

Często też, zgodnie z rozpowszechnioną koncepcją „lingwicyzmu”, można usłyszeć, że języki nie umierają, ale są „zabijane” przez języki i kultury silniejsze:

**B2oM(W):** Nie mam nic przeciw Anglikom, ale [gdy się osiedlają w Walii] dzieje się coś złego, bo język angielski wchodzi do Walii. I zabija nasz walijski język. I cały czas go wypycha i z tego powodu nie chcę być nazywana Brytyjką. Z powodu języka.

Dyskurs o językach zagrożonych wpisuje się świetnie w inne dominujące w dzisiejszym świecie dyskursy antymodernizacyjne, zwłaszcza dyskurs modernizacji-jako-przerwania (ang. *modernization-as-disruption*) (Braun 2002: 92), do którego odnosi się wiele wypowiedzi moich rozmówców (zob. rozdział piąty). W ich słowach powtarzają się też myśli o szkodliwym wpływie globalizacji na kultury mniejszościowe:

**R17M(K):** Wydaje mi się, że teraz w tej erze globalizacji, to ludzie sobie uświadomili, że coś, co kiedyś było istotnym elementem, ta cała różnorodność, ta cała mozaika, kiedyś może po prostu zniknąć i nie będziemy nic o tym wiedzieli.

Słychać w nich także echa dyskursu równościowego (tolerancji, feminizmu, gender) i praw człowieka. Ten kontekst daje obrońcom języków mniejszościowych znacznie większe pole do działania, pozwala bowiem umiejscowić je po stronie znacznie szerszej pojętej walki o prawa tych, którzy sami nie mają na tyle silnego głosu, aby je uzyskać.

## Dyskurs korzyści płynących z wielojęzyczności

Do najsilniej utrwalonych w Europie ideologii językowych należy koncepcja odnosząca się do przewagi form standardowych języków nad ich odmianami nieznormalizowanymi (zob. rozdział trzeci; Silverstein 1996) oraz ideologia jednojęzyczności (Hornsby 2010), wypływająca z idei nacjonalizmu. Jednojęzyczność została „uznana za normę i wobec tego za fundament językowego i kulturowego rozwoju zarówno na poziomie wspólnoty, jak i na poziomie jednostek” (Heller 2006: 85). Ideologia jednojęzyczności opiera się na przeświadczeniu, że istnieje bezpośrednie przełożenie między użytkowaniem języka i przynależnością do danego narodu, odzwierciedlające się także w cechach osobowych, moralnych i etycznych jednostek. Każdy inny język wprowadza do tak pojętej całości chaos, rozbija jej spójność, a tym samym tworzy niebezpieczeństwo dla istnienia i funkcjonowania państwa. Ideologia ta umocniła się znacznie wraz z kolejnymi pokoleniami wychowanymi jednojęzycznie, w których świadomości została zatarta pamięć, że ich przodkowie byli wielojęzyczni i dzięki tej wielojęzyczności mogli żyć w harmonii z wieloma otaczającymi ich grupami.

Ideologia standaryzacji idąca w parze z ideologią jednojęzyczności doprowadziła do postrzegania ludzi posługujących się znormalizowaną formą języka oficjalnego jako jednostek o wyższym poziomie intelektualnym i większej społecznej wartości (Woolard 1998). Ponieważ standardowa forma języka, używanego w systemie biurokracji i instytucjach reprezentujących naród, łączy się zaś z wpływową grupą, która tę formę narzuca jako jedynie wartościową, dominacja tej formy języka prowadzi do reprodukcji władzy elity używającej jej (Bourdieu 1977), a tym samym do potwierdzenia i ugruntowania związanych z nią ideologii standaryzacji i jednojęzyczności. Mniejszości podporządkowane tym ideologiom miały porzucić swoje języki z własnej woli, dla własnego dobra, osiągnięcia wyższego statusu, lepszej pracy. Podlegają więc symbolicznej dominacji (Bourdieu 1991), wierząc, że zmiana języka będzie dla nich lepsza. Stają się obiektem działania „tendencji monolingwalizacji” (ang. *monolingualizing tendencies*) (Heller 1995: 374) stosowanych –

wobec wielojęzyczności obywateli – przez biurokratyczny system państwa, które łączy naród z konkretnym językiem w jego standardowej formie. Siła ideologii jednojęzyczności polega więc na tym, że narody, które wydają się jednojęzyczne i stoją na straży dominacji swojego języka (jak Francja czy Wielka Brytania), w rzeczywistości są wielojęzyczne.

Na pojawienie się kontrideologii – ideologii wielojęzyczności – trzeba było czekać długo, ponieważ aby nowa narracja została przyjęta, wcześniej obowiązująca musi zostać zakwestionowana. Musi dokonać się zmiana społeczna, gdyż: „Opowieści nie działają wyłącznie w rzeczywistości umysłu jak idee; aby opowieść była przekonująca, musi mieć podstawę w doświadczeniu lub praktyce społecznej” (Bruner 2011: 164). Zanim jednak wielojęzyczność została w Europie uznana za wartość, wśród mniejszości europejskich zaszła znaczna zmiana językowa, związana z osłabieniem transmisji międzypokoleniowej ich języków. Gdy dyskurs zagrożenia języków stał się w Europie nośny, mniejszości językowe występowały już często nie z pozycji jednolitych wspólnot dwu-, wielojęzycznych, lecz językowo (do pewnego stopnia) zasymilowanych. Odwracanie zmiany językowej postulowane przez rewitalizatorów i badaczy musiało więc wiązać się z przywróceniem wielojęzyczności społecznościom, które w dużej mierze stały się jednojęzyczne, co więcej głęboko ideologią jednojęzyczności przesiąknięte. Aby zadanie mogło się powieść, konieczne było wysunięcie ciężkich działań argumentacji i stworzenie dyskursu promującego wielojęzyczność nad jednojęzycznością.

Najczęściej formułowanym argumentem przemawiającym za wielojęzycznością (zob. Edwards 1994b), który wszedł do codziennego dyskursu osób promujących języki mniejszościowe i działających na ich rzecz, jest „naturalność wielojęzyczności” i jej funkcjonowanie w większości miejsc na świecie. Takie ujęcie stanowi jednak tylko podstawę dla innych argumentów, które wskazują na konkretne korzyści związane ze znajomością wielu języków na raz, zwłaszcza ich uczeniem się od urodzenia/rozpoczęcia edukacji. Tylko takie uzasadnienia mogą bowiem trafić do zanurzonych w ideologii jednojęzyczności rodziców, którzy mają zdecydować o wychowaniu swoich dzieci w sposób niekoniecznie uważany przez większość spo-

łeczeństwa za właściwy (właśnie ze względu na dominację ideologii jednojęzyczności). Rewitalizatorzy powołują się więc na badania naukowe, które mają poświadczyć „fałszywość” dowodów przemawiających na korzyść jednojęzyczności i dowieść „prawdziwości” tych opowiadających się za wielojęzycznością. Należy do nich teza, że dziecko znające co najmniej dwa języki ma większe zdolności językowe i lepiej rozumie funkcjonowanie języka, dzięki czemu łatwiej mu wykorzystywać język w procesie myślowym i rozwiązywaniu problemów (Cummins 1981); łatwiej mu odróżniać znaczenie od formy; uczy się szybciej każdego kolejnego języka; łatwiej mu słuchać i zapamiętywać; podnoszą się jego zdolności poznawcze i kreatywność. W związku z tym zwiększają się także szanse dziecka na zdobycie w przyszłości lepszej pracy i na skuteczniejszą współpracę z innymi ludźmi. Te argumenty są podawane w różnych konfiguracjach przez organizacje promujące języki mniejszościowe, broszury dla rodziców, strony internetowe itd. Zostały też oczywiście przejęte przez moich rozmówców, którzy zaskakująco często powołują się na nie w rozmowach ze mną. Przytoczę kilka charakterystycznych wypowiedzi:

**N23K(B):** Fakt, że mówię po bretońsku, sprawia, że cały czas myślę nad słownictwem, myślę, jak powiedzieć to i to. Cały czas chcę się poprawiać, rozwijać, uczyć się więcej.

**I19K(W):** Mówienie w kolejnym języku sprawia, że życie jest bogatsze. Jest więcej możliwości, niż gdy się mówi tylko jednym lub dwoma. Bo mamy jeszcze dodatkowy język.

**F23K(K):** To jest zawsze też inwestycja w język. Uczenie się języków jest bardzo ważne i wydaje się, że jak się w dzieciństwie uczy jeszcze jednego języka, to potem jest łatwiej.

Szczególnie charakterystyczna jest wypowiedź jednego z lużyckich studentów, który stwierdził:

**B22M(L):** [Gdy się mówi w dwóch językach] Wtedy ROZUM SIĘ CAŁKIEM INACZEJ ROZWIJA. Poza tym OTWIERAJĄ SIĘ NOWE MOŻLIWOŚCI, jak ktoś umie język germański i słowiański. JĘZYKI SĄ KLUCZAMI. W dzisiejszych czasach wszystko się załatwia przez języki, nawet w komputerze. [...] GDY JESTEŚ DWUJĘZYZNY, MASZ INNY STOSUNEK



DO JĘZYKÓW. Wiesz, że każdy człowiek na ziemi ma jakiś język ojczysty. Gdy pojedziesz do Afryki i oni mają tam swój ojczysty język i ty o tym wiesz, wtedy jesteś przygotowany, OTWARTY, a oni wtedy PRZYJMĄ CIĘ CAŁKIEM INACZEJ, niż na przykład niemieckiego turystę, który żąda, że trzeba mówić do niego po niemiecku.

Słowa Łużyczanina są charakterystyczne, gdyż wypowiedź zawiera „w pigułce” wszystkie idee z promocją wielojęzyczności związane: relację języka i tożsamości, szybszy rozwój umysłowy dwujęzycznego dziecka, zwiększenie jego możliwości w przyszłości, pozytywny stosunek do innych języków.

Druga gama argumentów przemawiających za wielojęzycznym wychowywaniem dzieci, o której również wspomniał cytowany wyżej Łużyczanin, odnosi się do ich postawy wobec innych i wobec świata: „osoba posiadająca wiele języków ma stereoskopową wizję świata z dwóch lub wielu perspektyw, pozwalającą jej na bycie bardziej elastyczną w myśleniu [...]. Wielojęzyczni nie są ograniczeni do jednej wizji świata, więc lepiej rozumieją, że inne spojrzenia są możliwe” (Cook 2001). Dlatego też – jak dowodzą badacze i podkreślają aktywiści – osoby wielojęzyczne są w stanie lepiej zrozumieć i docenić przedstawicieli innych kultur, są też mniej narażeni na wpływy poglądów rasistowskich, ksenofobicznych czy brak tolerancji. Łużyczanin oprócz korzyści mentalnych wskazuje właśnie na otwartość dwujęzycznego człowieka na innych oraz możliwość ich lepszego zrozumienia i poznania, a także na łatwość w nawiązywaniu relacji, gdyż te stosunki – jak uważa – u osób wielojęzycznych są oparte na wzajemnym szacunku, którego osobom jednojęzycznym często brak.

Moi rozmówcy podkreślają, że wszystkie kultury są równie wartościowe:

**P18K(B):** [...] myślę, że każda kultura jest równa.

Powtarzają też, że w związku z mówieniem/uczeniem się języka mniejszościowego są nie tylko bardziej empatyczni, ale też bardziej tolerancyjni, otwarci na każdego rodzaju „inność”:

**DD16K(B):** [...] wydaje mi się, że jestem bardziej otwarta na świat niż niektóre moje znajome, które mówią tylko po francusku. Ja się interesuję bardziej innymi kulturami...

**M25K(L):** [...] kiedy zna się dwa języki i ma dwie tożsamości, które trzeba jakoś pogodzić, jest się bardziej tolerancyjnym [...] dla różnych poglądów i tak dalej.

**V20M(K):** [...] jesteśmy otwarci na różne kultury.

**U22M(W):** Myślę, że mam więcej szacunku dla różnych kultur, bo wiem dokładniej, czym moja kultura jest, a czym nie jest.

Uważają też, że życie w dwóch kulturach i językach pchnęło ich do walki o prawa dla słabszych:

**H20M(B):** Myślę, że ci, którzy się uczą bretońskiego, zdają sobie sprawę z konieczności ochrony języków i kultur mniejszościowych.

Nie chcę w tym miejscu podważać ani argumentów przemawiających na korzyść dwujęzyczności, ani deklaracji składanych przez moich rozmówców. Należy jednak pamiętać, że ich stwierdzenia często nie są zakorzenione w ich własnym doświadczeniu, ale zostały przejęte od osób i instytucji zajmujących się propagowaniem idei wielojęzyczności.

Zdarza się także, że deklaracje i osądy młodych przeczą ich własnej praktyce, a chęć osiągnięcia celu, jakim jest zdobycie przez mniejszość praw, może prowadzić do tworzenia silniejszych granic i podziałów między własną grupą a innymi grupami (zwłaszcza w odniesieniu do imigrantów, przez których trudniej zachować specyfikę kulturową danego obszaru). Dlatego używany przez młodych *quasi*-polityczny dyskurs niekiedy odzwierciedla dyskurs stosowany przez państwa narodowe wobec zagrażających im, ich zdaniem, języków mniejszościowych. Młodzi angażujący się na rzecz mniejszości przejmują więc z otaczających ich dyskursów zarówno sposób mówienia o państwie, któremu mniejszość podlega, jak i sformułowania odnoszące się do kwestii narodowych, a nawet ideologie jednojęzyczności.

## Dyskurs *quasi*-polityczny

Tak jak dyskursy zagrożenia języków i korzyści płynących z wielojęzyczności są osadzone bardzo mocno w kontekście globalnym, stosowane są w taki sam sposób przez moich rozmówców ze wszystkich mniejszości, dyskurs *quasi*-polityczny przejmowany przez młodych angażujących się na rzecz mniejszości odnosi się do konkretnego kontekstu funkcjonowania danej grupy. Jest przejmowany przez młodych przede wszystkim od starszego pokolenia działaczy, którzy sposób postrzegania otaczającej ich rzeczywistości i relacji mniejszość–większość włożyli już dawno w ramy narracyjne. Nie chcę w tym miejscu dekonstruować dyskursów narodowych i etnicznych kolejnych grup, gdyż bywają one obiektem analizy (zob. między innymi Barré 2007; Dołowy-Rybińska 2013c). Chciałabym zwrócić jedynie uwagę na najważniejsze elementy powtarzające się w dyskursach młodych, które zostały przejęte przez nich z ruchów mniejszościowych, do których wchodzi. Sądzę bowiem, że ich zinternalizowanie może świadczyć o ciągłości ruchów i wpisywaniu się w nie młodego pokolenia działaczy.

Przede wszystkim silny jest dyskurs ciągłego zmagania się z państwem narodowym o respektowanie praw mniejszości i jej możliwość samostanowienia o własnym losie. Młodzi mówią o państwie jak o działającym i świadomym podmiocie, używając takich określeń jak „nie pozwala”, „nie dopuszcza”, „zabrania”, „uniemożliwia”. Państwo przedstawiane jest jako występujące celowo przeciw mniejszościom, gdyż ograniczenie ich praw znajduje się w jego interesie:

**A20M(K):** Jeżeli to państwo chce być naszym państwem, to powinno nas uszanować jako takich.

**D20K(W):** Wielka Brytania, oni nigdy tak naprawdę nie zgadzali się na istnienie walijskiego.

**T17M(Ł):** Pozwoliliśmy się podporządkować Niemcom.

**J21M(B):** [...] we Francji nie można być innym, to jest źle widziane.

Dlatego też dyskurs działaczy odzwierciedla relacje polityczne: mniejszości „walczą” o swoją tożsamość (zob. rozdział piąty), o pra-

wo do funkcjonowania i używania języka, państwo te prawa ogranicza zaś przy użyciu różnych środków.

Sposób przedstawiania świata przez młodych Walijczyków jest bardzo silnie upolityczniony, osadzony wyraźnie w kontekście walki prowadzonej przez Cymdeithas yr Iaith od lat 60. XX wieku, a także dewolucji i zyskiwania praw językowych. Młodzi Walijczycy odznaczają się nie tylko dużą świadomością przysługujących im praw językowych, ale też – przez osadzenie w środowisku, które naznacza wszelkie przejawy nierespektowania ich przez władze – szczególnie silnie podkreślają, jak możliwość używania przez nich własnego języka jest ograniczana:

**A2oM(W):** [...] wraz z dewolucją sytuacja się poprawiła i wiele ludzi uważa, że jest dobrze. Ale nie jest.

**M2oK(W):** [...] są warunki, musimy się tylko bardziej starać i domagać kolejnych zmian. Zawsze możemy zrobić więcej i lepiej i do tego musimy dążyć.

Wpływ na nich ma także dyskurs związany z potencjalną niepodległością Walii, wzmacniany przez toczącą się w trakcie badań kampanię niepodległościową przed referendum w Szkocji, które odbyło się w 2014 roku<sup>5</sup>:

**C2iM(W):** Walia nigdy nie będzie silna, dopóki będzie częścią Anglii. Tak było zawsze w historii, od włączenia Walii do Anglii, walijski wciąż stawał się słabszy, bo język był źle traktowany, bo ludzie walijskojęzyczni byli źle traktowani. Zawsze byliśmy zależni od Anglii.

Młodzi, opowiadając o Walii, używają takich określeń jak „zdobyta”, „zawłaszczona”, czy nawet „okupowana” przez Anglię:

**B2oM(W):** Ja nie mam nic przeciw Anglikom w sensie jednostek, ale jednak łączy się to z ideą angielskiego prześladowania, imperializmu i rozbijaniu walijskości wewnątrz wspólnot.

---

<sup>5</sup> Ponad 55% mieszkańców opowiedziało się przeciw niepodległości Szkocji.

Anglia i język angielski są więc postrzegane jako największy wróg mniejszości.

Państwo w dyskursie Bretończyków także jawi się jako przeciwnie mniejszościom i niedopuszczające możliwości uznania ich praw. Jest to dyskurs stosowany przez cały ruch bretoński i współpracujące z nim na różnych poziomach ruchy innych mniejszości we Francji. Często powtarzają się więc określenia „opresja”, „tępienie”, „prześladowanie”, co wiąże się z bardzo silnie obecnymi w dyskursie młodych odniesieniami do antymniejszościowej polityki językowej prowadzonej przez Francję od czasów rewolucji („państwo jakobińskie”, „polityka przeciw językom mniejszościowym”) oraz bezpośrednio do przeżyć pokolenia dziadków moich rozmówców („porzucili język”, „zostali ztraumatyzowani”, „przez nich zaczęli się wstydzić”). Niektórzy używają innego popularnego w bretońskim ruchu pojęcia „kolonizacji wewnętrznej” Bretanii<sup>6</sup>. Stale pojawia się szeroko dyskutowana we francuskich mediach i w internecie niechęć Francji do ratyfikowania Europejskiej karty języków regionalnych lub mniejszościowych, państwo jest zaś określane przez młodych jako niesprzyjające mniejszościom:

**W2oM(B):** O wszystkim decyduje się w Paryżu.

**CC2oM(B):** [...] dominacja/narzucanie języka francuskiego.

**B17K(B):** [...] ich głównym celem jest, żeby zniszczyć nasz język, żeby w ten sposób pozbyć się kłopotu, tak jak byśmy stanowili jakieś zagrożenie dla kultury francuskiej.

Sporadycznie sami Bretończycy są określane jako „narod” (franc. *nation*). Znacznie częściej młodzi używają terminu „lud” (franc. *peuple*).

Odniesienia do kwestii narodowej są również obecne w dyskursie młodych Kaszubów. Na ich siłę wpływa trwający od kilku lat spór prowadzony wewnątrz ruchu kaszubskiego, w którym przez lata dominowało postrzeganie Polski nie tylko jako państwa opiekuńczego, ale też państwa, z którym Kaszubi się identyfikują. Pojawienie się wąskiej grupy domagającej się uznania Kaszubów jako odrębnego

---

<sup>6</sup> Pojęcie to zostało także przejęte przez kaszubski ruch narodowy.

narodu spowodowało, że w środowisku kaszubskim zawrzało. Argumenty obu stron i ciągłe odnoszenie się do tej kwestii w środowisku działaczy i w publicystyce znalazło odzwierciedlenie w słowach młodych, którzy mówią o Polsce i jej stosunku do mniejszości, zawsze się do kwestii narodowych odnoszą:

**A20M(K):** Rzeczpospolita Polska jest naszym krajem, my broń Boże nie chcemy się oderwać od tego kraju [...]. I w związku z tym chcielibyśmy, żeby nasz naród był uszanowany i uznany w polskim prawie.

**I22K(K):** Ja nie wiem, dlaczego niektórzy [...] uważają, że to powinny być osobne narody. Ja tego nigdy nie rozróżniałam, nie dzieliłam.

Drugim kontekstem kaszubskiego dyskursu młodych jest ich dorastanie w czasie bardzo silnych przemian, jakie dokonały się w krajobrazie etnicznym i językowym Kaszub, zwłaszcza dzięki przygotowaniom do stworzenia Ustawy o mniejszościach narodowych i etnicznych oraz o języku regionalnym i wdrażaniu jej w życie. Dynamika zmian i zyskiwanie świadomości etnicznej znajduje odzwierciedlenie w słowach Kaszubów:

**M22K(K):** [...] taki boom wybuchnął, kiedy w 2005 roku wydano decyzję, że kaszubski jest językiem, a nie gwarą. Wtedy coś się zaczęło dziać, wydano decyzję, żeby go wprowadzić do szkół. [...] wszystko się rozkręciło. Łatwiej teraz zdobyć kontakt z kaszubszczyzną, choćby przez radio czy internet.

Najtrudniej odnieść się do dyskursu młodych Górnoluzyczan, gdyż nosi on w sobie bardzo niewiele znamion polityczności. Młodzi Łuzycanie nie interesują się polityką i bardzo rzadko się do niej odnoszą, choć – pytani o konkretne kwestie – mają dużą świadomość funkcjonowania i zależności swojej grupy od decyzji podejmowanych na różnych szczeblach. Warto więc zastanowić się, dlaczego płaszczyzna odniesień, która dla innych mniejszości wydaje się podstawowa, w dyskursie Łuzyczan jest prawie nieobecna. Jedną z przyczyn może być defensywny charakter luzyckiego ruchu. Ponieważ prawa Łuzyczan są zagwarantowane od czasów powojennych, zaś lata komunizmu przyzwyczyły ich do bierności w domaganiu się

swoich praw, a po Zjednoczeniu Niemiec państwo zachowało przy-sługujące im wcześniej przywileje, dyskurs ruchu łużyckiego jest słabo upolityczniony. W kontekście dyskryminacji językowej i/lub etnicznej, której doświadczyli wszyscy moi rozmówcy, zaskakujące może być natomiast neutralne, a nawet pozytywne odnoszenie się do państwa, na którego terenie Łużycanie zamieszkują:

**S17K(Ł):** Mamy dzięki temu wsparcie od państwa. Sami byśmy teraz nie dali rady mieć swojego własnego państwa. Mamy wsparcie od Niemiec.

**G25M(Ł):** Nie widzę tego jako problemu politycznego. Moim zdaniem łużyckość jest dość dobrze wspierana przez Niemcy i landy Brandenburgię i Saksonię. Nie tylko finansowo, ale też w innych sprawach.

Ten charakterystyczny dyskurs zachowania dystansu i nienarzeka-nia na swoją sytuację przejęty został od starszego pokolenia łużyckich działaczy, wpisuje się więc w retorykę przyjętą od dawna w łużyckim ruchu.

Jeden wymiar *quasi*-politycznego dyskursu młodych ludzi jest wspólny, gdyż właśnie od międzynarodowych organizacji i NGO-sów został zaczerpnięty. To przekonanie, że wszystkie mniejszości wiele łączy:

**N23K(B):** Z nimi wszystkimi znajdziemy punkty wspólne, wspólne tematy, rzeczy, które nas obchodzą. Między ludźmi z mniejszości jest inaczej niż między tymi z większości.

**U22M(W):** Ich wspólnota znajduje się w opresji, tak samo jak twoja. Więc pewnie myślę bardziej podobnie do Katalończyka, Baska czy kogoś tam niż do Anglika. Bo oni też muszą stawiać sobie pytania, definiować się, kim są. [Udowodniać,] że fakt, że ktoś mówi w jakimś języku, nie znaczy, że musi należeć do kultury dominującej. I tu nie chodzi tylko o inne mniejszości językowe, ale o mniejszości w ogóle.

**F20K(Ł):** Powiedziałabym, jako przedstawicielka mniejszości, że moim zdaniem bardzo korzystnie mieć dobre relacje z innymi mniejszościami.

Ponieważ wiesz, co ci inni muszą znosić i z czym muszą walczyć. Moim zdaniem porozumiewanie się jest wtedy lepsze.

W związku z czym powinny współdziałać:

**Y17M(B):** [...] ta relacja między różnymi mniejszościami: Baskami, Korsykanami, Katalonią... to na tym właśnie polega. Czujemy się naprawdę blisko jedni drugich. I właśnie w tym tkwi nasza siła.

**G19K(W):** [...] musimy robić, co się da, żeby [język] zachować i myśleć też o innych mniejszościach i wspierać je w tym, żeby i one mogły zachować ich języki i tradycje też, a nie żeby były pod wpływem silniejszych kultur.

Młodzi akcentują też obieg pomysłów i projektów rewitalizacyjnych między mniejszościami:

**M22K(K):** [...] można porównać swoje problemy, swoje doświadczenia, można porównać swoją ścieżkę rozwoju i można sobie razem radzić z problemami, razem się bawić, można się otworzyć i robić coś wspólnie, a nie tylko izolować się.

Powtarzają także, że inne mniejszości są im bliskie, bo ich języki były poddane takim samym opresjom jak ich własne i muszą również występować wobec dominacji innych kultur i języków:

**Y16K(W):** Może dlatego, że ja sama mówię w języku mniejszościowym, to uważam, że to jest takie ważne. I myślę, że ludzie z innych mniejszości też będą szanować mnie, dlatego, że jestem z takiego środowiska. Bo oni też byli wypierani przez silniejsze języki, takie jak francuski czy hiszpański.

Twierdzą, że dzięki kontaktom z innymi mniejszościami łatwiej jest zrozumieć własną kulturę:

**G16M(B):** Prawdziwa wymiana [polega na tym], żeby poznać kulturę innego, ale też przez to lepiej zrozumieć swoją własną. I zobaczyć, że jest wiele rzeczy, które nas łączy.



Poczucie wspólnoty losów wszystkich przedstawicieli mniejszości może natomiast utwierdzać we własnych wyborach tożsamościowych i dalszej walce o swoją kulturę i język:

**G25M(L):** To, co pozytywne i co było widoczne, to to, że były tam mniejszości i można było pokazać, że my nie jesteśmy tymi jedynymi w Europie, którzy w wielkim kraju tworzą małą wyspę. To też jest dla nas dobre, żeby zobaczyć, że jest dużo takich mniejszości. O tym się zawsze słyszy, a kiedy się to widzi, to jest coś szczególnego.

Wszystkie te argumenty stanowią część dyskursu wielkich międzynarodowych organizacji i NGOów promujących kontakty między mniejszościami i niosących ich głos na forum instytucji światowych. To one, organizując spotkania, seminaria czy prowadząc kampanie informacyjne, podkreślają, jak ważna jest kooperacja między mniejszościami i że dzięki niej głos słabych będzie silny. Młodzi ten dyskurs przejmują z jednej strony od działaczy należących jednocześnie do tych organizacji, od innych młodych znajdujących się w ich młodzieżówkach, przede wszystkim jednak z portali społecznościowych, przez które organizacje te prowadzą swoje kampanie.

Nawet jednak w tym dyskursie można zauważyć różnice wewnętrzne. Walijszczyki najczęściej odnoszą się do konieczności tworzenia wspólnego frontu z innymi celtyckimi mniejszościami językowymi Wielkiej Brytanii przeciw dominacji języka angielskiego:

**G19K(W):** [...] zwłaszcza z celtyckimi językami, bo jest to uczucie bycia prześladowanym przez Anglików. Wszyscy: my, Kornwalijczycy, Szkoci, Irlandczycy, wszyscy jesteśmy przeciw Anglii. I myślę, że wiele osób nie lubi Anglików. I myślę, że można zrozumieć, czemu, bo Anglicy podbili nas wieki temu i przez cały ten czas Walijszczyki i nasz język były uciskane. I myślę, że takie [spotkania] pomagają mi uświadamiać sobie, że inne mniejszości cierpiały podobne prześladowania ze strony silniejszego państwa i silniejszych języków, i silniejszych kultur.

Bretończycy najchętniej powołują się na przykład Basków, bo też ruch bretoński długo z baskijskim współpracował i nadal – zwłaszcza

cza gdy na forum państwowym mniejszości starają się domagać uznania ich praw – to Bretończycy i Baskowie są ich przewodnikami:

**G16M(B):** Wiem dużo o Baskach, Korsykanach... Myślę, że nie znamy wystarczająco innych mniejszości i to jest duża szkoda. Jest mnóstwo innych mniejszości w Europie i na całym świecie i oczywiście, nie możemy ich wszystkich znać, ale to jest jednak bardzo interesujące.

Łużycanie wspominają o FUEN, skupiają się jednak głównie na więziach z innymi mniejszościami słowiańskimi i Słowianami ogólnie, z którymi, jak deklarują, więcej ich łączy niż z Niemcami. Są przekonani, że to inne narody słowiańskie będą wspierać ich dążenia<sup>7</sup>:

**B22M(L):** Możesz zawsze znaleźć coś wspólnego z innymi krajami słowiańskimi i narodami słowiańskimi lub z innymi mniejszościami. Zawsze można powiedzieć, że my też jesteśmy mniejszością. My jesteśmy kimś ważnym, mimo że jesteśmy najmniejszym narodem słowiańskim.

Również w dyskursie Kaszubów pojawiają się odniesienia do innych mniejszości, choć na razie doświadczenia współpracy z nimi są na tyle niewielkie, że mniejszość pozostaje częściej ideą niż konkretnie rozumianą grupą:

**N22M(K):** My jesteśmy w mniejszości, więc znamy te inne mniejszości, bo nas to interesuje.

Opowiadając o swoim życiu i doświadczeniach, wielu młodych przyznaje, że z przedstawicielami innych mniejszości bezpośrednio nigdy się nie zetknęło (oprócz osób aktywnych w międzynarodowych

---

<sup>7</sup> Przekonanie to również należy do dyskursu ruchu łużyckiego. Łużycka inteligencja zawsze blisko współpracowała z Polakami i Czechami. Do tej pory na Łużycach głównym argumentem za nauką języka łużyckiego jest przekonanie, że znając łużycki, łatwiej jest nauczyć się czeskiego, rosyjskiego lub polskiego. W rzeczywistości bardzo niewielu Łużyczan kiedykolwiek podejmuje takie wyzwanie, a szkoły zazwyczaj nie oferują kursów innych języków słowiańskich. Niektórzy moi rozmówcy przyznali nawet, że nigdy, mimo bliskości, nie byli w Czechach ani w Polsce. Jednak jako element dyskursu bliskość między narodami i językami słowiańskimi została utrzymana.

organizacjach). Pojedyncze osoby rzeczywiście są chodzącymi encyklopediami mniejszości i mają wielką wiedzę na temat zagrożonych języków i kultur świata. Większość jednak ma dość ograniczone informacje o innych mniejszościach i ich działaniach. Współpraca między mniejszościami nie jest więc ich własnym doświadczeniem, ale jest bardzo silnie wpisana w dyskurs działania i ochrony mniejszości. Nie o realną współpracę jednak w tym dyskursie chodzi, a o przyświecające ruchom mniejszościowym poczucie, że w zbiorowym działaniu będą w stanie przeciwstawić się dominacji większości i procesom asymilacyjnym. W takim myśleniu słychać wpływ dyskursu zagrożenia, ale też odpowiedzialności za przyszłość języków i kultur mniejszościowych.

### Dyskurs odpowiedzialności

Moi rozmówcy posługują się specyficznym językiem ludzi pełnych pasji, zaangażowanych, przejętych rolą działaczy (co potwierdzają i w czym utwierdzają się, biorąc udział w prowadzonych przeze mnie wywiadach). Przejmują więc sposób mówienia grupy, z którą już się identyfikują bądź zaczynają się identyfikować. Jest to szczególnie widoczne, gdy zaczynają mówić o tym, jak można „uratować” ich języki. Używają wtedy zwrotów, takich jak „należy”, „trzeba”, „powinno się wspierać”, „nikt za nas tego nie zrobi”... Oczywiście, w radach, które dają, w sposobie ich formułowania, słychać dyskurs ruchu, w którego imieniu się wypowiadają. Choć ich pomysły są świeże, narracja odnosząca się do nich powiela tę narrację już istniejącą, ugruntowaną, na której wyrosli i którą sobie przyswoili.

Młodzi często podkreślają, że za przyszłość swojego języka i swojej kultury czują się odpowiedzialni (zob. rozdział siódmy). Że działają na ich rzecz, gdyż w ich pojęciu stanowią one najwyższe dobro, bez których ani oni, ani świat nie byłby taki sam. Ciekawe jest natomiast, że moi rozmówcy na pytanie, kto ich zdaniem za przyszłość języków mniejszościowych jest odpowiedzialny, bez wahania odpowiadają, że wszyscy:

**A20M(W):** Walijszczy. Każdy, kto mówi po walijsku ma obowiązek i nakaz, żeby dopilnować, że będzie to dalej robił i będzie tworzył możliwości ku temu.

**Q20M(B):** Bretończycy. Pierwszym wrogiem języka bretońskiego nie jest Sarkozy, ale sami Bretończycy. Ponieważ ludzie, którzy są najbardziej przeciw bretońskiemu, to Bretończycy i to oni opóźniają Bretanię. I myślę, że jeśli chcemy rozwijać kulturę, trzeba najpierw zmotywować wszystkich Bretończyków. Tylko tak można coś zdziałać.

**G25K(K):** My sami i nikt inny. Po prostu tak jak my będziemy mówić po kaszubsku, to... oczywiście, to zależy też od szkół, od edukacji, od młodego pokolenia. Od tego, jaką oni wybiorą tożsamość, czy będą dalej chcieli kultywować tę kulturę, czy nie. I oczywiście od nas, bieżących Kaszubów, bo jeśli my nie będziemy wychowywać po kaszubsku młodego pokolenia, nie będziemy z nim rozmawiać po kaszubsku wszędzie, w domu, na ulicach, to gdzieś to na pewno nie przetrwa, czy zaniknie. Ale to zawsze chyba od nas Kaszubów zależy, teraz.

**B22M(L):** Każdy sam w swoim zakresie. Każdy Łuzyczanin. Język będzie tak długo [istnieć], jak długo będzie się mówiło po łużycku w rodzinach.

Odpowiedzialność za przyszłość języków mniejszościowych spoczywa więc na jego użytkownikach, którzy powinni przekazać ten język następnym pokoleniom. Dopiero na dalszym miejscu znajdują się politycy, nauczyciele i działacze. Młodzi zdają sobie jednocześnie sprawę z tego, że wielu otaczających ich ludzi nie bierze na siebie tej odpowiedzialności, że nie używa języka, nie przekazuje go następnym pokoleniom, a czasem nawet nie chce posłać dzieci do szkoły z językiem etnicznym. Moi rozmówcy wyraźnie wskazują, że to ci obojętni ludzie są dla języka największym zagrożeniem, zaś dla nich – jako działacze – największym wyzwaniem. Warto więc jeszcze przyjrzeć się, jak młodzi aktywiści postrzegają osoby należące do „szarej strefy etniczności”.

O tych osobach moi rozmówcy mówią tonem pogardy i smutku:

**T16M(B):** Są zamknięci, ograniczeni, mają dużo uprzedzeń.

**K22M(K):** Jest taki powszechny nihilizm, nic-nie-chcenie-się. Nazwałbym to naszą chorobą cywilizacyjną. Jak obserwuję po rówieśnikach, to ludzie raczej nie mają celu w życiu.

**K25M(W):** Myślę, że większość Walijszczyków jest obojętna... nawet moi rodzice. Też uważają, że to, co robię, jest bardzo głupie i ekstremistyczne.  
**I22K(Ł):** Są Łużycanie, którzy nie wiedzą, co mają z tym zrobić, którzy tego nie cenią i nie przekazują dalej. To mnie denerwuje. Jest im wszystko jedno czy lużycki przetrwa czy nie.

Przed wszystkim jednak ludzie ci są przedstawiani jako bezwolni: wydaje im się, że chcą dla siebie/swoich dzieci tego, co najlepsze – dobrego wykształcenia, łatwego startu w życiu, wielu otwartych możliwości. W związku z tym działają pod dyktando warunków ekonomicznych, a tym samym pod dyktando tych, którym udało się im wmówić, że używanie języków mniejszościowych ogranicza ich szanse w życiu. Podlegają symbolicznej dominacji, wierzą bowiem, że sami, z własnej woli wyrzekają się języków swoich przodków, które się im w życiu nie przydadzą. Realizują tym samym plan grup dominujących. Można więc odwrócić pytanie o odpowiedzialność. Kto, zdaniem młodych, jest winny, że języki zanikają? I tu znów odpowiedź jest (prawie) ta sama: wszyscy obojętni są winni, a ich wina leży w zaniechaniu, w odrzuceniu wartości własnej wspólnoty na rzecz złudnych dóbr oferowanych przez świat zewnętrzny. Wszyscy ludzie są więc odpowiedzialni za przyszłość języków i kultur mniejszościowych, ale jednocześnie podlegają prawom rynku, siłom politycznym, ideologiom i dyskursom i tej odpowiedzialności na siebie nie biorą. W związku z tym prawdziwa odpowiedzialność, w rozumieniu moich rozmówców, nie spoczywa na ludziach, ale na działaczach, których obowiązkiem jest przekonać pozostałych do używania języka i identyfikowania się z kulturą mniejszościową. Odpowiedzialni za przyszłość języków i kultur mniejszościowych są więc sami młodzi angażujący się ludzie. Posłuchajmy:

**E25K(W):** My [aktywiści] musimy się upewnić, że walijski język i kultura zostaną przekazane. I upewnić się, że ludzie zdają sobie sprawę z tego, jakie to jest ważne i że też sami są tego częścią. Nie chodzi tylko o to, żeby ludzie wiedzieli, że istnieje walijski język i kultura, ale też, żeby byli jej częścią.

**W20M(B):** Myślę, że można się stawiać w pozycji ofiary i mówić, że jesteśmy prześladowani i nam się należy, ale możemy też powiedzieć: do

działa, żyjemy po bretońsku po prostu, żyjemy kulturą bretońską. Myślę, że jeśli język bretoński ma być ocalony, to dlatego, że Bretończycy zdecydują, by go ocalić. Ale trzeba im pomóc sobie to uświadomić.

**K22M(K):** My jako młodzi działacze. Musimy zbudować to przeświadczenie wśród ludzi, że warto przekazywać ten język i tę kulturę dalej. [...] żeby iść takimi małymi kroczkami. Nie wymagajmy też od ludzi jakiejś wielkiej kultury, że każdy pójdzie teraz na teatr kaszubski, ale pokażmy, że możemy wywiesić tę flagę na samochodzie, obok naklejki Kaszëbë. To jest fajna sprawa, żeby przez takie drobne rzeczy, takie małe gesty pomału wiercić tę ideę przekazywania tej kaszubskości dalej.

**H25K(L):** Musimy spróbować jeszcze zaangażować młodych ludzi, to znaczy uświadomić im, jak ważne jest zaangażowanie, mówić o tym. Odważyć się namówić ich do działania.

Taka forma dyskursu zaangażowania, w której podkreślana jest rola działań animowanych przez siebie i przez grupę, z którą aktywista się identyfikuje, pełni dla młodych ludzi ważną funkcję: mobilizuje ich do działania, utwierdza w poczuciu odpowiedzialności, daje energię do dalszej pracy. Używany dyskurs jest więc nie tylko przejęty od starszych pokoleń działaczy, ale zostaje na tyle silnie zinternalizowany, aby zawarty w nim ładunek emocjonalny i etyczny pozwolił im na wytrwanie w trudnej roli, za którą jedyną zapłatą, jakiej mogą się spodziewać, jest satysfakcja i entuzjazm wywołany drobnymi sukcesami.

Sposób prowadzenia narracji przez młodych ludzi wpływa na przekazywaną przez nich opowieść. Od nich zależy, czy mówiący podmiot i bohaterowie będą przedstawieni jako bierni w stosunku do otaczającej ich rzeczywistości, czy aktywni, czy przedstawieni będą jako ofiary systemu, czy jako aktywnie wpływające na swój los jednostki. Sam wybór strategii narracyjnej ma również wpływ na rzeczywistość, bo „narracje są nie tylko strukturami znaczeniowymi, lecz także strukturami władzy” (Bruner 2011: 155). Przejęcie przez młodych dyskursu zagrożenia mobilizuje więc ich do podejmowania działań, dyskursy *quasi*-polityczne są nastawione na wygenerowanie oporu i przyłączenie się do ruchu pozostającego w opozycji do państwa, a tym samym prowadzi do zyskiwania przez nich samoświadomości.

mości swojej kultury i tożsamości. Dyskursy korzyści z wielojęzyczności i odpowiedzialności za przyszłość języków utwierdzają z kolei w słuszności podejmowanych działań i podtrzymują w stanie euforii nawet wtedy, gdy same akcje nie przynoszą zamierzonych celów.

## Epilog

Młodych działaczy oraz zainteresowanych kulturą mniejszościową licealistów, którzy stawiali pierwsze kroki w działaniach na rzecz kultury i języka mniejszościowego, obserwowałam przez trzy lata. W tym czasie miałam z nimi wiele spotkań, rozmów, byłam włączana w różne ciekawe działania. Ich entuzjazm na każdym kroku zadziwiał mnie i utwierdzał w sensowności podjętych badań. Nie tylko słowami, ale też działaniami, codzienną radością, jaką im dostarczały udane akcje, зараżali mnie i innych poczuciem, że ochrona języków i kultur mniejszościowych jest ważna. Ja sama, jako badaczka zajmująca się kolejne lata tym tematem, jestem często pytana: po co ratować języki mniejszościowe, skoro ludzie nie chcą się nimi posługiwać? Długo zastanawiałam się, jak sformułować odpowiedź, która wydawała mi się tak oczywista, że aż trudna do ujęcia. Czy używać argumentów lingwistów, organizacji międzynarodowych, samych działaczy? Argumentów „racjonalnych”, „naukowych” czy „emocjonalnych”? Dopiero badania prowadzone wśród młodych działaczy utwierdziły mnie w przekonaniu, że odpowiedź powinna być prosta: dlatego, że istnieją ludzie, dla których przyszłość ich języków i kultur jest ważna. Tylko tyle i aż tyle.

Moi rozmówcy okazali się ludźmi o bardzo dużej znajomości kontekstu politycznego, społecznego i historycznego własnych grup. Tak młodzi, byli już biegli w posługiwaniu się ważnymi w ustach działaczy dyskursami służącymi uświadomieniu innym wagi podejmowanych działań i przyświecającego im celu oraz wciąganiu innych w działanie. Ich przynależność do kultury mniejszościowej opiera się na praktykowaniu jej jako kultury zagrożonej. Używanie języka mniejszościowego, którego wielu z nich nauczyło się poza

obiegami domowym, wymaga świadomości, refleksji. W tak pojętej praktyce kulturowej i językowej jest więc wpisany aktywizm, a weń jest wpisane zaangażowanie. Oczywiście może ono wraz z upływem czasu umacniać się, ale może także słabnąć.

Książkę zaczynałam pisać bezpośrednio po zakończeniu badań terenowych. Z wieloma z moich rozmówców spotykałam się regularnie dłuższy czas, innych podglądałam na Facebooku. Przez tych kilka lat losy poszczególnych osób się zmieniały. Niektórzy z moich rozmówców pozostali aktywistami, inni całkowicie odeszli od działań na rzecz języka. Jedni po skończeniu studiów lub założeniu rodziny swoje zainteresowania i chęć społecznego działania ulokowali w innych sferach. Kilka osób zaczęło się czynnie angażować w mniejszościowe życie polityczne. Niektórzy znaleźli pracę w instytucjach lub organizacjach mniejszościowych, w których mogli wykorzystać zdobyte wcześniej doświadczenia i kontakty. Kilkoro moich rozmówców zostało nauczycielami języka mniejszościowego, niektórzy robią doktoraty związane z tematyką mniejszościową. Są też tacy, którzy wyjechali ze swojej małej ojczyzny i prawdopodobnie do niej nie wrócą. Inni dostali pracę w obszarze tak dalekim od działań na rzecz języka mniejszościowego, że stopniowo ich zaangażowanie słabło. Niektórzy licealiści, w szkole pełni entuzjazmu, na studiach zainteresowali się innym zagadnieniem, zmienili wspólnotę praktyki i przestali działać na rzecz swoich kultur. Nie o bilans jednak chodzi w tej książce. Chciałam opisać praktyki kulturowe i językowe konkretnych osób w konkretnym czasie. Ich dylematy, problemy, z jakimi się mierzą, a także strategie włączania się w życie mniejszościowe, identyfikacji i działania na rzecz grupy. Choć badania dotyczyły bardzo wąskiej i specyficznej grupy, wierzę, że udało mi się pokazać procesy, które w myśleniu o wspólnotach językowych, ich funkcjonowaniu i podejmowanych przez nie działaniach na rzecz zachowania tożsamości, języka i kultury są istotne i będą mogły być wykorzystane zarówno do diagnoz społecznych współczesnego społeczeństwa, zwłaszcza młodzieży, jak i przez liderów etnicznych oraz twórców mniejszościowej polityki językowej.



## Bibliografia

- Aaron J. (2003), *The Welsh Survival Gene. The "Despite Culture" in the Two Language Communities of Wales*. Meifod: National Eisteddfod Lecture.
- Adams M. (2003), *The Reflexive Self and Culture: a Critique*. „British Journal of Sociology” 54(2): 221–238.
- Adkins M. (2013), *Will the Real Breton Please Stand up? Language Revitalization and the Problem of Authentic Language*. „International Journal of the Sociology of Language” 223: 55–70.
- Ahearn L. M. (2013), *Antropologia lingwistyczna. Wprowadzenie*, P. Usakiewicz (tłum.). Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Aitchison J., Carter C. (2004), *Spreading the Word: The Welsh Language 2001*. Talybond: Y Lolfa.
- Allard R., Landry R. (1986), *Subjective Ethnolinguistic Vitality Viewed as a Belief System*. „Journal of Multilingual and Multicultural Development” 7: 1–12.
- Anderson B. (1997), *Wspólnoty wyobrażone. Rozważania o źródłach i rozprzestrzenianiu się nacjonalizmu*, S. Amsterdamski (tłum.). Kraków–Warszawa: Wydawnictwo „Znak”, Fundacja im. Stefana Batorego.
- An Du C. (2000), *Histoire d'un interdit. Le breton à l'école*. Lannuon: Hor Yezh.
- Appadurai A. (2005), *Nowoczesność bez granic. Kulturowe wymiary globalizacji*, Z. Pucek (tłum.). Kraków: Universitas.
- Appadurai A. (2009), *Strach przed mniejszościami. Esej o geografii gniewu*, M. Bucholc (tłum.). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Artexte Sarasola M. (2014), *Les jeunes et la revitalisation du basque au pays basque nord. L'influence de la bertsolaritza sur l'usage de la langue et l'identité*. „Zeszyty Łużyckie” 48: 129–147.
- Auer P. (ed.) (2007), *Style and Social Identities: Alternative Approaches to Linguistic Heterogeneity*. Berlin–New York: Walter de Gruyter.
- Babbie E. (2003), *Badania społeczne w praktyce*, W. Betkiewicz et al. (tłum.), A. Kloskowska-Dudzińska (red.). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Baker C. (1992), *Attitudes and Languages*. Clevedon: Multilingual Matters.

- Baker S. (2013), *Conceptualising the Use of Facebook in Ethnographic Research: As Tool, as Data and as Context*. „Ethnography and Education” 8(2): 131–145.
- Balsom D. (1985), *The Three Wales Model*, w: J. Osmond (ed.), *The National Question Again: Welsh Political Identity in the 1980s*. Llandyssul: Gomer Press: 1–17.
- Barker C. (2005), *Studia kulturowe. Teoria i praktyka*, A. Sadza (tłum.). Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Barré R. (2007), *Les langues celtiques, entre survivance et renouveau élitiste?*. Rennes: Presses Universitaires de Rennes.
- Barth F. (2004), *Grupy i granice etniczne: społeczna organizacja różnic kulturowych*, M. Głowacka-Grajper (tłum.), w: M. Kempny i E. Nowicka (red.), *Badanie kultury. Elementy teorii antropologicznej. Kontynuacje*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe: 348–377.
- Bartmiński J. (1999), *Punkt widzenia, perspektywa, językowy obraz świata*, w: J. Bartmiński (red.), *Językowy obraz świata*. Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej: 103–120.
- Bartmiński J. (2009), *Językowe podstawy obrazu świata*, wyd. 3. Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.
- Bauer L., Trudgill P. (eds.) (1998), *Language Myths*, London–New York: Penguin Books.
- Beck U. (2002), *Spółczesność ryzyka. W drodze do innej nowoczesności*, S. Cieśla (tłum.). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Beck U. (2009), *Ponowne odkrycie polityki: przyczynek do teorii modernizacji refleksywnej*, J. Konieczny (tłum.), w: B. Ulrich, A. Giddens i S. Lash (red.), *Modernizacja refleksyjna. Polityka, tradycja i estetyka w porządku społecznym nowoczesności*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN: 11–78.
- Beck U., Bons W., Lau C. (2003), *The Theory of Reflexive Modernization. Problematic, Hypotheses, and Research Programme*. „Theory, Culture, and Society” 20(2): 1–33.
- Bell D. (1975), *Ethnicity and Social Change*, w: N. Glazer and D. P. Moynihan (eds.), *Ethnicity: Theory and Experience*. Cambridge, MA: Harvard University Press: 141–174.
- Benbough-Jackson M. (2013), *A Nation on the March*. „Planet” 209: 47–56.
- Berger P. L., Berger B., Kellner H. (1984), *Ideologie: modernizacja i kontrmodernizacja*, P. Kuczyński (tłum.), w: J. Kurczewska i J. Szacki (red.), *Tradycja i nowoczesność*. Warszawa: Czytelnik: 410–431.
- Bernard K. (2003), *The National Eisteddfod and the Evolution of the all-Welsh Rule*. „North American Journal of Welsh Studies” 3(1): 33–47.

- Bialystok E. (2001), *Bilingualism in development*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Billig M. (2008), *Banalny nacjonalizm*, M. Sekerdej (tłum.). Kraków: Społeczny Instytut Wydawniczy Znak.
- Blommaert J. (2010), *Sociolinguistics of Globalization*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Blommaert J., Rampton B. (2011), *Language in Superdiversity*. „Diversities” 13(2): 1–21.
- Blommaert J., Verschueren J. (1998), *Debating Diversity: Analysing the Discourse of Tolerance*. London–New York: Routledge.
- Bobineau O. (2010), *Les formes élémentaires de l'engagement. Une anthropologie du sens*. Paris: Temps Présent.
- Boksański Z. (2001), *Stereotypy a kultura*. Wrocław: Wydawnictwo Funna (Monografie FNP).
- Boksański Z. (2006), *Tożsamości zbiorowe*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Bolduan T. (1996), *Nie dali się złamać. Spojrzenie na ruch kaszubski 1939–1995*. Gdańsk: Oficyna Czac.
- Bourdieu P. (1986), *The Forms of Capital*, w: J. Richardson (ed.), *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*. New York: Greenwood: 241–258.
- Bourdieu P. (1977), *Outline of a Theory of Practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bourdieu P. (1991), *Language and Symbolic Power*. Cambridge: Polity Press.
- Bourdieu P. (1999), *Understanding*, w: P. Bourdieu (ed.), *The Weight of the World*. Cambridge: Polity Press: 607–626.
- Bourdieu P. (2005), *Dystynkcja. Społeczna krytyka władzy sądzania*, P. Biłós (tłum.). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Bourdieu P. (2007), *Szkic teorii praktyki poprzedzony trzema studiami na temat etnologii Kabylów*, W. Kroker (tłum.). Kęty: Wydawnictwo Marek Derewiecki.
- Bourdieu P. (2008), *Zmysł praktyczny*, M. Falski (tłum.). Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Bourdieu P., Passeron J.-C. (2006), *Reprodukcja. Elementy teorii systemu nauczania*, E. Neyman (tłum.). Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Bourdieu P., Wacquant L. (2001), *Zaproszenie do socjologii refleksyjnej*, A. Sa-wisz (tłum.). Warszawa: Oficyna Naukowa.

- Boyd D. M., Ellison N. B. (2007), *Social Network Sites: Definition, History, and Scholarship*. „Journal of Computer-Mediated Communication” 13(1): 210–230.
- Bradley D. (2002), *Language Attitudes: The Key Factor in Language Maintenance*, w: D. Bradley and M. Bradley (eds.), *Language Endangerment and Language Maintenance*. London–New York: Routledge: 1–10.
- Brankač A. (1970), *Serbski biografiski słownik*. Budyšin: Domowina.
- Braun B. (2002), *The Intemperate Rainforest: Nature, Culture, and Power on Canada's West Coast*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Breton R. (1964), *Institutional Completeness of Ethnic Communities and the Personal Relations of Immigrants*. „American Journal of Sociology” 70(2): 193–205.
- Breza E. (red.) (2001), *Kaszubszczyzna. Kaszëbizna*. Opole: Uniwersytet Opolski – Instytut Filologii Polskiej.
- Brickman P. (1987), *Commitment, Conflict, and Caring*. Englewood Cliffs: Prentice Hall, Inc.
- Broudic F. (2009), *Parler breton au XXI<sup>e</sup> siècle. Le nouveau sondage de TMO-Réions*. Brest: Emgleo Breiz.
- Broudic F. (2011), *L'enseignement du et en breton. Rapport à Monsieur le Recteur de l'Académie de Rennes*. Brest: Emgleo Breiz.
- Broudic F. (2013), *Langue bretonne: un siècle de mutations*. „International Journal of the Sociology of Language” 223: 7–21.
- Browne D. R. (2005), *Ethnic Minorities, Electronic Media, and the Public Sphere: A Comparative Study*. Cresskill, NJ: Hampton Press Inc.
- Bruner E. M. (2011), *Etnografia jako narracja*, w: V. Turner i E. Bruner (red.), *Antropologia doświadczenia*, E. Klekot i A. Szurek (tłum.). Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego: 150–167.
- Bucholtz M. (2003), *Sociolinguistic Nostalgia and the Authentication of Identity*. „Journal of Sociolinguistics” 7(3): 389–416.
- Bucholtz M., Hall K. (2004), *Language and Identity*, w: A. Duranti (ed.), *A Companion to Linguistic Anthropology*. Oxford: Basil Blackwell: 369–394.
- Budarjowa L. (red.) (2009), *Witaj a 2plus – wužadanje za přichod/Witaj und 2plus – eine Herausforderung für die Zukunft*. Budyšin: Serbske šulske towarstwo.
- Budarjowa L. (2014), *Le sorabe à l'école: les sigles Witaj et 2plus*. „Revue des études slaves” 85(2): 303–316.
- Budarjowa L., Šoščina J. (2009), *Serbšćinu wuknyć a wučić – ewaluacija Witaj a 2plus/Sorbisch lernen und leben. Sprachstandsanalyse in ausgewählten Kindertagesstätten der Ober- und Niederlausitz*, w: L. Budarjow-

- wa (red.), *Witaj a 2plus – wužadanje za přichod/Witaj und 2plus – eine Herausforderung für die Zukunft*. Budyšin: Serbske šulske towarstwo: 60–93.
- Burszta J. (1974), *Kultura ludowa – kultura narodowa. Szkice i rozprawy*. Warszawa: Ludowa Spółdzielnia Wydawnicza.
- Burszta J. (1975), *Tradycje ludowe w Polsce współczesnej*. „Kultura i Społeczeństwo” 19(4): 91–98.
- Burszta W. J. (1997), *Konteksty etniczności*. „Sprawy Narodowościowe – Serbia Nowa” 10: 153–162.
- Burszta W. J. (2011), *Wstęp: Przede wszystkim praxis*, w: W. Kłoskowski (red.), *Kierunek kultura. W stronę żywego uczestnictwa w kulturze*. Warszawa: Mazowieckie Centrum Kultury i Sztuki: 9–11.
- Buszard-Welcher L. (2001), *Can the Web Help Save My Language?*, w: L. Hinton and K. Hale (eds.), *The Green Book of Language Revitalization in Practice*. San Diego: Academic Press: 331–345.
- Canagarajah S. (2011), *Diaspora Communities, Language Maintenance, and Policy Dilemmas*, w: T. L. McCarty (ed.), *Ethnography and Language Policy*. London–New York: Routledge: 77–98.
- Castells M. (2007), *Społeczeństwo sieci*, M. Marody et al. (tłum.). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Castells M. (2008), *Siła tożsamości*, S. Szymański (tłum.), M. Marody (red. naukowa). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Castells M. (2013), *Sieci oburzenia i nadziei: ruchy społeczne w erze internetu*, O. Siara (tłum.). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Chauffin F. (2015), „Diwan, pédagogie et créativité. Approche critique des relations entre créativité, pédagogie et revitalisation d’une langue minorisée dans les écoles immersives associatives Diwan”. Praca doktorska obroniona na Université Rennes 2, pod kierunkiem prof. Ronana Le Coadica.
- Chauffin F. (w druku), *Pédagogie et créativité à Diwan: ce que les jeunes en pensent*, w: *l’Encyclopédie de la Bretagne*.
- Chromik B. (2014), *Aspekty pojęcia „ideologie językowe” istotne z perspektywy działań rewitalizacyjnych*. „Zeszyty Łużyckie” 48: 65–76.
- Clifford J. (2000), *Kłopoty z kulturą: Dwudziestowieczna etnografia, literatura i sztuka*, E. Dżurak et al. (tłum.). Warszawa: KR.
- Cohen A. P. (1985), *The Symbolic Construction of Community*. New York: Ellis Horwood Limited.
- Comaroff J. L., Comaroff J. (2011), *Etniczność sp. z o.o.*, W. Usakiewicz (tłum.). Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.

- Combs M. C., Penfield S. (2012), *Language Activism and Language Policy*, w: B. Spolsky (ed.), *The Cambridge Handbook of Language Policy*. Cambridge: Cambridge University Press: 461–474.
- Cook V. (2001), *Requirements for a Multilingual Model of Language Production*. <http://homepage.ntlworld.com/vivian.c/Writings/Papers/RequirementsForMultilingualModel.htm> (dostęp: 30.07.2015).
- Cormack M. (2000), *Minority Language Media in a Global Age*. „Mercator Media Forum” 4: 3–15.
- Corona Caraveo Y., Pérez C., Hernández J. (2010), *Youth Participation in Indigenous Traditional Communities*, w: B. Percy-Smith and N. Thomas (eds.), *A Handbook of Children and Young People's Participation. Perspectives from Theory and Practice*. London–New York: Routledge: 141–149.
- Costa J. (2015), *New Speakers, New Language: On Being a Legitimate Speaker of a Minority Language in Provence*. „International Journal of the Sociology of Language” 231: 127–145.
- Cotterell J. (2007), *Social Networks in Youth and Adolescence*, 2<sup>nd</sup> ed. London–New York: Routledge.
- Coulmas F. (2005), *Sociolinguistics: The Study of Speaker's Choice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Craen van de P. (1996), *Pédagogie et linguistique de contact*, w: H. Goebel et al. (eds.), *Kontaktlinguistik. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung. Contact Linguistics. An International Handbook of Contemporary Research. Linguistique de contact. Manuel international des recherches*. Berlin: Walter de Gruyter: 81–88.
- Crow G., Allan G. (1994), *Community Life. An Introduction to Local Social Relations*. Hemel Hempstead: Harvester Wheatsheaf.
- Cummins J. P. (1981), *The Role of Primary Language Development in Promoting Educational Success for Language Minority Students*, w: F. C. Leyba (ed.), *Schooling and Language Minority Students: A Theoretical Framework*. Los Angeles, CA: California State University: 3–49.
- Cunliffe D., Herring S. C. (2005), *Introduction to Minority Languages, Multimedia and the Web*. „New Review of Hypermedia and Multimedia” 11(2): 131–137.
- Cunliffe D., Morris D., Prys C. (2013), *Investigating the Differential Use of Welsh in Young Speakers' Social Networks: A Comparison of Communication Face-to-face, in Electronic Texts and on Social Networking Sites*, w: E. H.-G. Jones and E. Uribe-Jongbloed (eds.), *Social Media and Minority Languages: Convergence and the Creative Industries*. Clevedon: Multilingual Matters: 75–86.

- Czykwin E. (2007), *Stygmat społeczny*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Davies C. A. (1998), "A oes heddwch?" *Contesting Meanings and Identities in the Welsh National Eisteddfod*, w: F. Hughes-Freeland (ed.), *Ritual, Performance, Media*. London–New York: Routledge: 141–159.
- Davies C. A. (2003), *Conceptualizing Community*, w: S. Jones (ed.), *Welsh Communities: New Ethnographic Perspectives*. Cardiff: University of Wales Press.
- De Fina A. (2006), *Group Identity, Narrative and Self-Representation*, w: A. De Fina, D. Schiffrin and M. Bamberg (eds.), *Discourse and Identity*. Cambridge: Cambridge University Press: 351–375.
- Defrance Y. (2004), *La musique*, w: J. Bescond (ed.), *Toutes les cultures de Bretagne*. Morlaix: Skol Vreizh.
- Della Porta D., Diani M. (2009), *Ruchy społeczne: wprowadzenie*, A. Sadza (tłum.). Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Delon E. (2007), *Jeunes Bretons ou « l'identité enchanteresse »?*. Paris: L'Harmattan.
- Dębski R. (2008), *Od mediów przekazu do mediów uczestniczenia: kierunki i narzędzia badań*, w: R. Dębski (red.), *Od mediów przekazu do mediów uczestniczenia. Transmisja i nauczanie języków mniejszościowych*. Kraków: Universitas: 139–156.
- Dobrowolski K. (1966), *Studia nad życiem społecznym i kulturą*. Wrocław–Warszawa–Kraków: Ossolineum.
- Doerr N. M. (ed.) (2009), *The Native Speaker Concept*. Berlin: Walter de Gruyter.
- Dołowy-Rybińska N. (2011), *Języki i kultury mniejszościowe w Europie: Bretończycy, Łużyczanie, Kaszubi*. Warszawa: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego.
- Dołowy-Rybińska N. (2013a), *The Fest-nnoz: A Way to Live Breton Culture*. „Colloquia Humanistica” 2: 233–254.
- Dołowy-Rybińska N. (2013b), *Między instytucjonalizacją i folkloryzacją – kultura lużycka w NRD*, w: M. Bogusławska i Z. Grębecka (red.), *Komunizm na peryferiach: rubieże ideologii i rzeczywistości społecznej*. Warszawa: Wydział Polonistyki Uniwersytetu Warszawskiego; Kraków: Wydawnictwo Libron – Filip Lohner: 253–272.
- Dołowy-Rybińska N. (2013c), *Kaszubski dyskurs narodowościowy – spojrzenie antropologiczne*. „Sprawy Narodowościowe – Seria Nowa” 43: 107–129.
- Dołowy-Rybińska N. (2014), *Les Sorabes sont-ils « une minorité modèle » ?*. „Revue des études slaves” 85(2): 235–250.



- Dołowy-Rybińska N. (2016), *Language Attitudes and Community Engagement: Diwan – The Breton Immersion High School Through the Eyes of Its Pupils*. „Journal of Language, Identity, and Education” 15(5): 280–292.
- Dołowy-Rybińska N., Popowska-Taborska H. (2015), *Czy współcześnie powstający kaszubski język literacki oraz obecnie tworzony język neobretoński mogą stanowić przedmiot dociekań badaczy językowego obrazu świata?*. „Studia z Filologii Polskiej i Słowiańskiej” 50: 270–279.
- Duchêne A., Heller M. (2008), *Discourses of Endangerment: Sociolinguistics, Globalization and Social Order*, w: A. Duchêne and M. Heller (eds.), *Discourses of Endangerment: Ideology and Interest in the Defense of Languages*. London–New York: Bloomsbury Publishing: 1–13.
- Duchêne A., Heller M. (eds.) (2012), *Language in Late Capitalism: Pride and Profit*. London–New York: Routledge.
- Duranti A. (1988), *Ethnography of Speaking: Towards a Linguistics of the Praxis*, w: F. J. Newmeyer (ed.), *Linguistics: The Cambridge Survey*, Vol. 4: *Language: The Socio-Cultural Context*. Cambridge: Cambridge University Press: 210–228.
- Duranti A. (1997), *Linguistic Anthropology*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Durkheim É. (1999), *O podziale pracy społecznej*, K. Wakar (tłum.), E. Tarkowska (red. naukowa). Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Eastman C. M., Reese T. C. (1981), *Associated Language: How Language and Ethnic Identity Are Related*. „General Linguistics” 21(2): 109–116.
- Eastman C. (1984), *Language, Ethnic Identity and Change*, w: J. Edwards (ed.), *Linguistic Minorities, Policies and Pluralism*. London–Orlando: Academic Press: 259–276.
- Eastman C. (1992), *Codeswitching*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Eckert P. (1998), *Age as a Sociolinguistic Variable*, w: F. Coulmas (ed.), *The Handbook of Sociolinguistics*, Vol. 4. Oxford: Wiley-Blackwell: 151–167.
- Eckert P., McConnell-Ginet S. (1992), *Think Practically and Look Locally: Language and Gender as Community-Based Practice*. „Annual Review of Anthropology” 21: 461–490.
- Eckert P., Wenger E. (1994), *Transition from School to Work: An Apprenticeship in Institutional Identity*, w: *Working Papers on Learning and Identity*, 1. Palo Alto: Institute for Research on Learning. <https://www.stanford.edu/~eckert/PDF/transition.pdf> (dostęp: 20.04.2015).
- Eckert P., Goldman S., Wenger E. (1997), *The School as a Community of Engaged Learners*. Report no. 17.101, Institute for Research on Learning, Menlo Park, CA. Pobrane z: <http://www.stanford.edu/~eckert/PDF/Sa-SCEL.pdf> (dostęp: 15.04.2015).



- Edensor T. (2005), *Tożsamość narodowa, kultura popularna i życie codzienne*, A. Sadza (tłum.). Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Edwards J. (1994a), *Language, Diversity and Identity*, w: J. Edwards (ed.), *Linguistic Minorities, Policies and Pluralism*. London–Orlando: Academic Press: 277–310.
- Edwards J. (1994b), *Multilingualism*. London–New York: Routledge.
- Edwards J. (1996), *Language, Prestige and Stigma*, w: H. Goebel et al. (eds.), *Kontaktlinguistik. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung. Contact Linguistics. An International Handbook of Contemporary Research. Linguistique de contact. Manuel international des recherches*. Berlin: Walter de Gruyter: 703–708.
- Edwards J. (2009), *Language and Identity: An Introduction*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ehala M. (2015), *Ethnolinguistic Vitality*, w: K. Tracy, C. Ilie and T. Sandel (eds.), *The International Encyclopedia of Language and Social Interaction*. New York: John Wiley and Sons: 1–7.
- Ela L. (1998), *Etno- a sociolingwistiska sytuacja serbsčiny*, w: H. Faska (red.), *Serbsčina*. Opole: Uniwersytet Opolski – Instytut Filologii Polskiej: 73–78.
- Elégoët F. (1978), *Nous ne savions que le breton et il fallait parler français. Mémoires d'un paysan du Léon*. Plabennec: Breizh Hor Bro.
- Elle K. (2013), *Von Geiz bis Gastfreundschaft. Analyse eines Stereotypsystems am Beispiel der Oberlausitzer Sorben*. „Lëtopis – Zeitschrift für sorbische Sprache, Geschichte und Kultur” 60. Bautzen: Domowina Verlag (dostęp: 18.04.2015).
- Elle L. (1992), *Sorbische Kultur und ihre Rezipienten. Ergebnisse einer ethno-soziologischen Befragung*. Bautzen: Domowina Verlag.
- Elle L. (2010a), *Die Domowina in der DDR. Aufbau und Funktionsweise einer Minderheitenorganisation im staatlich-administrativen Sozialismus*. Bautzen: Domowina Verlag.
- Elle L. (2010b), *Sorben – demographische und statistische Aspekte*, w: M. T. Vogt et al. (Hrsg.), *Minderheiten als Mehrwert*. Frankfurt am Main: Peter Lang: 309–318.
- Elle L. (2011), *Wie viele Sorben gibt es – noch? Oder: Kann un soll man Minderheiten zählen?*, w: E. Tschernokosheva und I. Keller (Hrsg.), *Dialogische Begegnungen. Minderheiten – Mehrheiten aus hybridologischer Sicht*. Münster–New York–München–Berlin: Waxmann: 209–223.
- Elle L. (2014), *Sprachenpolitik in der Lausitz. Sprachenpolitik und Sprachenrecht im deutsch-sorbischen Gebiet 1990 bis 2014*. Bautzen: Sorbisches Institut.

- Ellison N. B., Steinfield C., Lampe C. (2007), *The Benefits of Facebook "friends": Social Capital and College Students' Use of Online Social Network Sites*. „Journal of Computer-Mediated Communication” 12(4): 1143–1168.
- Eriksen T. H. (2001), *Ethnic Identity, National Identity, and Intergroup Conflict*, w: R. D. Ashmore, L. Jussim and D. Wilder (eds.), *Social Identity, Intergroup Conflict, and Conflict Reduction*. Oxford: Oxford University Press: 42–68.
- Eriksen T. H. (2009), *Małe miejsca, wielkie sprawy. Wprowadzenie do antropologii społecznej i kulturowej*, J. Wołyńska (tłum.). Warszawa: Oficyna Wydawnicza Volumen.
- Eriksen T. H. (2013), *Etniczność i nacjonalizm. Ujęcie antropologiczne*, B. Gutowska-Nowak (tłum.). Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Erikson E. H. (1975), *Life History and the Historical Moment*. New York: Norton.
- Eurostat (2011), *Cultural Statistics. Edition 2011*, [http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY\\_OFFPUB/KS-32-10-374/EN/KS-32-10-374-EN.PDF](http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY_OFFPUB/KS-32-10-374/EN/KS-32-10-374-EN.PDF) (dostęp: 18.05.2015).
- Faska H. (red.) (1998), *Serbščina*. Opole: Uniwersytet Opolski – Instytut Filologii Polskiej.
- Favereau F. (2005), *Bretagne contemporaine: Langue, culture, identité*. Morlaix: Skol Vreizh.
- Feng-fang T. (2009), *Gendered Ethnicity – Ethnicized Gender: Traditional Costumes as an Expression of Ethnic Identity? Three Case Studies of Sorbian Women*, w: I. Keller and L. Scholze-Irritz (eds.), *Trachten als Phänomen der Gegenwart*. Bautzen: Domowina-Verlag: 33–41.
- Ferguson G. (2006), *Language Planning and Education*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Fishman J. A. (1968), *Sociolinguistics and the Language Problems of the Developing Countries*, w: J. A. Fishman, C. A. Ferguson and J. Das Gupta (eds.), *Language Problems of Developing Nations*. New York: John Wiley and Sons: 3–16.
- Fishman J. A. (1991), *Reversing Language Shift. Theoretical and Empirical Foundations of Assistance to Threatened Languages*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Foucault M. (2010), *Bezpieczeństwo, terytorium, populacja. Wykłady w Collège de France, 1977–1978*, M. Herer (tłum.), M. Senellart (oprac.), F. Ewalda i A. Fontany (kier.). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

- Fowler C. (2001), *Analysing the Welsh Identity*. Welsh Governance Centre/Canolfan llywodraethiant Cymru, Cardiff University/Prifysgol Caerdydd (Working Papers IV).
- Franz C. E., McClelland D. C. (1994), *Lives of Woman and Men Active in the Social Protests of the 1960s*. „Journal of Personality and Social Psychology” 66(1): 196–205.
- Gandhi L. (2008), *Teoria postkolonialna. Wprowadzenie krytyczne*, J. Serwański (tłum.), E. Domańska (posł.). Poznań: Wydawnictwo Poznańskie.
- Gantefort C. et al. (2009), *Sorbisch-deutsche Schulen in Sachsen: Ergebnisse zur Sprachentwicklung in der Grundschule*. Universität Hamburg, Universität zu Köln.
- Gantefort C. et al. (2010), *Sorbisch-deutsche Schulen in Sachsen: Ergebnisse zur Sprachentwicklung in der Sekundarstufe*. Universität Hamburg, Universität zu Köln.
- Garabato C. A. (2013), *De la loi Deixonne à la révision de la Constitution en 2008 : l'impasse idéologique ?*, w: G. Kremnitz (ed.), *Histoire sociale des langues de France*. Rennes: Presses Universitaires de Rennes: 321–337.
- Gergen K. J. (1999), *Social Construction and the Transformation of Identity Politics*. [http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/30887409/Social\\_Construction\\_and\\_the\\_Transformation.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAJ56TQJRTWSMTNPEA&Expires=1448380546&Signature=7FfcjVjFCxVCvZBjDpIpAWf1rmE%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DSocial\\_Construction\\_and\\_the\\_Transformati.pdf](http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/30887409/Social_Construction_and_the_Transformation.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAJ56TQJRTWSMTNPEA&Expires=1448380546&Signature=7FfcjVjFCxVCvZBjDpIpAWf1rmE%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DSocial_Construction_and_the_Transformati.pdf) (dostęp: 20.01.2015).
- Giddens A. (2002), *Nowoczesność i tożsamość. „Ja” i społeczeństwo w epoce późnej nowoczesności*, A. Szulżycka (tłum.). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Giddens A. (2008), *Konsekwencje nowoczesności*, E. Klekot (tłum.). Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Giedrojc M., Kowalewska D., Mieczkowska M. (red.) (2012), *Mobilizacja i etniczność: procesy mobilizacji mniejszości narodowych i etnicznych w województwie zachodniopomorskim na tle doświadczeń grup narodowościowych w innych regionach*. Szczecin: IPIE US.
- Giles H., Bourhis R., Taylor D. (1977), *Towards a Theory of Language in Ethnic Group Relations*, w: H. Giles (ed.), *Language, Ethnicity, and Intergroup Relation*. New York: Academic Press: 307–348.
- Gitlin T. (2003), *Letters to a Young Activist*. New York: Basic Books.

- Goalabre F. (2011), *The Choice of Bilingual Schools in Language Shift Situation in Brittany and in the Western Isles of Scotland*. „Proceedings of the Harvard Celtic Colloquium” 31: 118–136.
- Godlewski G. et al. (red.) (2002), *Animacja kultury. Doświadczenie i przyszłość*. Warszawa: Instytut Kultury Polskiej UW.
- Godlewski G. (2002), *Animacja i antropologia*, w: G. Godlewski et al. (red.), *Animacja kultury. Doświadczenie i przyszłość*. Warszawa: Instytut Kultury Polskiej UW: 56–67.
- Godlewski G. (2016), *Antropologia praktyk językowych: wprowadzenie*, w: G. Godlewski, A. Karpowicz i M. Rakoczy (red.), *Antropologia praktyk językowych*. Warszawa: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego: 7–80.
- Goffman E. (2005), *Piętno. Rozważania o zranionej tożsamości*, A. Dzierżyńska i J. Tokarska-Bakir (tłum.). Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Goody J. (1968), *Literacy in Traditional Societies*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Goody J. (2006), *Logika pisma a organizacja społeczna*, G. Godlewski (tłum.). Warszawa: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego.
- Grad J. (1997), *Badanie uczestnictwa w kulturze artystycznej w polskiej socjologii kultury*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Grenoble L. A., Whaley L. J. (2006), *Saving Languages. An Introduction to Language Revitalization*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Grin F. (2003), *Language Policy Evaluation and the European Charter for Regional or Minority Languages*. New York: Palgrave Macmillan.
- Grinevald C., Bert M. (2011), *Speakers and Communities*, w: P. K. Austin and J. Sallabank (eds.), *The Cambridge Handbook of Endangered Languages*. Cambridge: Cambridge University Press: 45–65.
- Gruffudd H. (2000), *Planning for the Use of Welsh by Young People*, w: C. H. Williams (ed.), *Language Revitalization. Policy and Planning in Wales*. Cardiff: University of Wales Press: 173–207.
- Haarmann H. (1986), *Language in Ethnicity. A View of Basic Ecological Relations*. Berlin–New York–Amsterdam: Mouton de Gruyter.
- Haarmann H. (1990), *Language Planning in the Light of a General Theory of Language: A Methodological Framework*. „International Journal of the Sociology of Language” 86: 103–126.
- Hagège C. (2006), *Combat pour le français: au nom de la diversité des langues et des cultures*. Paris: Éditions Odile Jacob.
- Hall E. T. (1984), *Poza kulturą*, E. Goździak (tłum.). Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe PWN.

- Hart D., Lakin Gullan R. (2010), *The Sources of Adolescent Activism: Historical and Contemporary Findings*, w: L. R. Sherrod, J. Torney-Purta and C. A. Flanagan (eds.), *Handbook of Research on Civic Engagement in Youth*. New Jersey: John Wiley & Sons: 67–90.
- Heller M. (1995), *Language Choice, Social Institutions and Symbolic Domination*. „Language in Society” 24(3): 373–405.
- Heller M. (2006), *Linguistic Minorities and Modernity. A Sociolinguistic Ethnography*. London–New York: Continuum.
- Heller M. (2008), *Language and the Nation-State. Challenges to Sociolinguistic Theory and Practice*. „Journal of Sociolinguistics” 12(4): 504–524.
- Heller M., Martin-Jones M. (2001), *Introduction: Symbolic Domination, Education, and Linguistic Difference*, w: M. Heller and M. Martin-Jones (eds.), *Voices of Authority: Education and Linguistic Difference*. Westport, CT: Ablex Publishing: 1–28.
- Henri F., Pudelko B. (2003), *Understanding and Analysing Activity and Learning in Virtual Communities*. „Journal of Computer Assisted Learning” 19: 474–487.
- Hinton L. (2001), *New Writing Systems*, w: L. Hinton and K. Hale (eds.), *The Green Book of Language Revitalization in Practice*. San Diego: Academic Press: 239–250.
- Hinton L., Hale K. (ed.) (2001), *The Green Book of Language Revitalization in Practice*. San Diego: Academic Press.
- Hobsbawm E. (2008), *Wprowadzenie. Wynajdywanie tradycji*, w: E. Hobsbawm i T. Ranger (red.), *Tradycja wynaleziona*, M. Godyń i F. Godyń (tłum.). Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego: 9–23.
- Hobsbawm E., Ranger T. (red.) (2008), *Tradycja wynaleziona*, M. Godyń i F. Godyń (tłum.). Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Hodges R. (2009), *Welsh Language Use among Young People in the Rhymney Valley*. „Contemporary Wales” 22(1): 16–35.
- Hodges R. (2012), *Welsh-Medium Education and Parental Incentives – the Case of the Rhymni Valley, Caerffili*. „International Journal of Bilingualism and Bilingual Education” 15(3): 355–373.
- Hodges R. (2014), *Caught in the Middle: Parents’ Perceptions of New Welsh Speakers’ Language Use: The Case of Cwm Rhymni, south Wales*. „Zeszyty Łużyckie” 48: 93–113.
- Hornberger N. H. (ed.) (2008), *Can Schools Save Indigenous Languages? Policy and Practice on Four Continents*. Hampshire: Palgrave Macmillan.
- Hornsby M. (2005), *“Néo-breton” and Questions of Authenticity*. „Estudios de Sociolingüística” 6(2): 191–218.

- Hornsby M. (2010), *The Ideology of Monolingualism as "Standard" in Brittany*, w: M. Watson and L. Milligan (eds.), *From Vestiges to the Very Day: New Voices in Celtic Studies*. Aberdeen: AHRC Centre for Irish and Scottish Studies: 67–75.
- Hornsby M. (2014), *"Une prononciation déficiente, francisée": The Debate over an "Authentic" Accent in Revitalized Breton*. „Zeszyty Łużyckie” 48: 149–171.
- Hornsby M., Nolan J. S. (2011), *The Regional Languages of Brittany*, w: J. A. Fishman and O. García (eds.), *Handbook of Language and Ethnic Identity. The Success-Failure Continuum in Language and Ethnic Identity Efforts*, Vol. 2. Oxford: Oxford University Press: 310–322.
- Hornsby M., Quentel G. (2013), *Contested Varieties and Competing Authenticities: Neologisms in Revitalized Breton*. „International Journal of the Sociology of Language” 223: 71–86.
- Hudley A. H. (2013), *Sociolinguistics and Social Activism*, w: R. Bayley, R. Cameron and C. Lucas (eds.), *The Oxford Handbook of Sociolinguistics*. New York: Oxford University Press: 812–831.
- Hymes D. (1986) [1972], *Models of the Interaction of Language and Social Life (Revised from 1967 Paper)*, w: J. Gumperz and D. Hymes (eds.), *Directions in Sociolinguistics: The Ethnography of Communication*. Oxford–New York: Blackwell: 35–71.
- Hymes D. (2001) [1974], *Foundations in Sociolinguistic. An Ethnographic Approach*. London–New York: Routledge.
- Łłowiecka-Tańska I. (2011), *Liderzy i działacze*. Warszawa: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego.
- Jacyno M. (2004), *Strategie rekonstrukcji przeszłości w autonarracji biograficznej*, w: J. Kurczewska (red.), *Oblicza lokalności. Tradycja i współczesność*. Warszawa: Wydawnictwo IFiS PAN: 133–147.
- Jaffe A. (2011), *Critical Perspectives on Language-in-Education Policy: The Corsican Example*, w: T. L. McCarty (ed.), *Ethnography and Language Policy*. London–New York: Routledge: 205–229.
- Jenkins G. H., Williams M. A. (2000), *The Fortunes of the Welsh Language 1900–2000. Introduction*, w: G. H. Jenkins and M. A. Williams (eds.), *"Let's do our best for the ancient tongue". The Welsh Language in the Twentieth Century*. Cardiff: University of Wales Press: 1–27.
- Jentsch H. (1999), *Die Entwicklung der Lexik der obersorbischen Schriftsprache vom 18. Jahrhundert bis zum Beginn des 20. Jahrhunderts*. Bautzen: Domowina Verlag.
- Jigourel T. (2009), *Festou-noz. Histoire et actualité d'une fête populaire*. Tours: Communication Presse Edition.

- Johnes M. (2000), *Eighty Minute Patriots? National Identity and Sport in Modern Wales*. „The International Journal of the History of Sport” 17(4): 93–110.
- Jones E. H. G. (2007), *The Territory of Television: S4C and the Representation of the “Whole of Wales”*, w: M. Cormack and N. Hourigan (eds.), *Minority Language Media: Concepts, Critiques and Case Studies*. Clevedon: Multilingual Matters: 188–210.
- Jones H. M. (2008), *The Changing Social Context of Welsh: A Review of Statistical Trends*. „International Journal of Bilingual Education and Bilingualism” 11(5): 541–557.
- Jones H. M. (2012), *A Statistical Overview of the Welsh Language*, Welsh Language Board. [http://poliglotti4.eu/docs/A\\_statistical\\_overview\\_of\\_the\\_Welsh\\_languagef2.pdf](http://poliglotti4.eu/docs/A_statistical_overview_of_the_Welsh_languagef2.pdf) (dostęp: 12.03.2015).
- Jones M. C. (1998a), *Language Obsolescence and Revitalization*. Oxford: Oxford University Press.
- Jones M. C. (1998b), *Death of a Language, Birth of an Identity: Brittany and the Bretons*. „Language Problems and Language Planning” 22(2): 129–142.
- Kalinowski P. (red.) (2006), *Catering dziedzictwa kulturowego? Kaszubi i Kaszuby w oczach etnologów*. Gdynia: Region.
- Kamusella T. (2013), *Szlonzocy (Ślązacy) i ich język: pomiędzy Niemcami, Polską a szlonskim (śląskim) nacjonalizmem*. Zabrze: Narodowa Oficyna Śląska.
- Kassimir R. (2006), *Youth Activism: International and Transnational*, w: L. R. Sherrod et al. (eds.), *Youth Activism: Gar An International Encyclopedia*. Westport, CT–London: Greenwood Press: 20–28.
- Kempny M. (2004), *Wspólnota i polityka tożsamości jako sposoby organizacji kulturowej różnorodności – o potrzebie nowej topiki teorii społecznej w dobie globalizacji*, w: M. Jacyno, A. Jawłowska i M. Kempny (red.), *Kultura w czasach globalizacji*. Warszawa: Wydawnictwo IFiS PAN: 179–198.
- Kennelly J. (2011), *Citizen Youth. Culture, Activism, and Agency in a Neoliberal Era*. New York: Palgrave Macmillan.
- King A. (1999), *Legitimizing Post-Fordism: A Critique of Anthony Giddens’ Later Works*. „TELOS” 115: 61–77.
- Klatch R. E. (1999), *A Generation Divided: The New Right, the New Left, and the 1960s*. Berkeley–Los Angeles: University of California Press.
- Kloss H. (1967), *“Abstand” Languages and “Ausbau” Languages*. „Anthropological Linguistics” 9(7): 29–41.



- Kłoskowska A. (1972), *Społeczne ramy kultury*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Kłoskowska A. (1981), *Socjologia kultury*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Kłoskowska A. (2005), *Kultury narodowe u korzeni*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Krajewski M. (2013), *W kierunku relacyjnej koncepcji uczestnictwa w kulturze*. „Kultura i Społeczeństwo” (57)1: 29–67.
- Kremnitz G. (2013), *Questions de terminologie et de concepts*, w: G. Kremnitz (ed.), *Histoire sociale des langues de France*. Rennes: Presses Universitaires de Rennes: 103–112.
- Kroskryta P. (2000), *Regimes of Language: Ideologies, Politics and Identities*. Santa Fe: School of American Research Press.
- Kulesza M. (2006), *Chcemë le so zažec? Zażywanie tabaki na Kaszubach wczoraj i dziś*, w: P. Kalinowski (red.), *Catering dziedzictwa kulturowego? Kaszubi i Kaszuby w oczach etnologów*. Gdynia: Region: 241–272.
- Kwaśniewska A. (2007), *Regionalna kultura kaszubska a tożsamość*, w: C. Obracht-Prondzyński (red.), *Kim są Kaszubi? Nowe tendencje w badaniach społecznych*. Gdańsk: Instytut Kaszubski w Gdańsku: 204–218.
- Langer R. (2005), *Was ist Tradition? Identität im 21. Jahrhundert in der zweisprachigen Lausitz*. „Lëttopis – Zeitschrift für sorbische Sprache, Geschichte und Kultur” 52(1): 104–116.
- Lanza E., Svendsen B. A. (2007), *Tell Me Who Your Friends Are and I Might Be Able to Tell You What Language(s) You Speak: Social Network Analysis, Multilingualism, and Identity*. „International Journal of Bilingualism” 11(3): 275–300.
- Lave J. (1991), *Situating Learning in Communities of Practice*, w: L. B. Resnick, J. M. Levine and S. D. Teasley (eds.), *Perspectives on Socially Shared Cognition*. Washington, DC: American Psychological Association: 63–82.
- Lave J., Wenger E. (1991), *Situated Learning. Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lavoie G. (1986), *Identité ethnique et folklorisation: le cas des mongols de Chine*. „Anthropologie et société” 10(2): 57–74.
- Le Coadic R. (1998), *L'identité bretonne*. Rennes: Presses Universitaires de Rennes.
- Lee D., Newby H. (1983), *The Problem of Sociology: An Introduction to the Discipline*. London: Unwin Hyman.



- Le Nevez A. (2006), *Language Diversity and Linguistic Identity in Brittany: A Critical Analysis of the Changing Practice of Breton*. Sydney: University of Technology.
- Le Page R. B., Tabouret-Keller A. (1985), *Acts of Identity. Creol-based approaches to Language and Ethnicity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Le Pipec E. (2013), *Les trois ruptures sociolinguistiques du Breton*. „International Journal of the Sociology of Language” 223: 103–116.
- Levinson M. (2010), *The Civic Empowerment Gap: Defining the Problem and Locating Solutions*, w: L. R. Sherrod, J. Torney-Purta and C. A. Flanagan (eds.), *Handbook of Research on Civic Engagement in Youth*. New Jersey: John Wiley & Sons: 331–362.
- Lewicka M. (1993), *Mechanizmy zaangażowania i kontroli w działaniu człowieka*, w: M. Kofta (red.), *Psychologia aktywności: zaangażowanie, sprawstwo, bezradność*. Poznań: Nakom: 15–62.
- Lippi-Green R. (2012), *English with an Accent. Language, Ideology, and Discrimination in the United States*, 2<sup>nd</sup> ed. London–New York: Routledge.
- Lippmann W. (1965), *Public Opinion*. New York: The Free Press; London: Collier Macmillan Publishers.
- Lister M. et al. (2009), *New Media: A Critical Introduction*. London–New York: Routledge.
- Litwinowicz M. (b.d.), *Społeczeństwo obywatelskie*, w: *Teraz! Animacja kultury*, Warszawa: Stowarzyszenie Katedra Kultury, [http://www.wpek.pl/pi/85043\\_1.pdf](http://www.wpek.pl/pi/85043_1.pdf)(dostęp: 12.07.2015).
- Lubaś M. (2008), *Wprowadzenie. Tradycja a zmiana społeczna*, w: G. Kubica i M. Lubaś (red.), *Tworzenie i odtwarzanie kultury. Tradycja jako wymiar zmian społecznych. Studia z dziedziny antropologii społecznej*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego: 7–29.
- Łodziński S. (2007), *Między grupą etniczną a społecznością posługującą się językiem regionalnym. Ewolucja statusu prawnego Kaszubów w polityce państwa w Polsce po 1989 roku*, w: C. Obracht-Prondzyński (red.), *Kim są Kaszubi? Nowe tendencje w badaniach społecznych*. Gdańsk: Instytut Kaszubski w Gdańsku: 145–169.
- Łodziński S. (2010), *Polityka wobec mniejszości narodowych i etnicznych w Polsce w latach 1945–2008*, w: S. Dudra i B. Nitsche (red.), *Mniejszości narodowe i etniczne w Polsce po II wojnie światowej*. Kraków: NOMOS: 13–24.
- Mackay H. (2010), *Rugby – An Introduction to Contemporary Wales*, w: H. Mackay (ed.), *Understanding Contemporary Wales*. Cardiff: University of Wales Press: 1–23.

- Madeg M. (2010), *Traité de prononciation du breton du nord-ouest*. Brest: Emgleo Breiz.
- Maffesoli M. (2008), *Czas plemion: schyłek indywidualizmu w społeczeństwach ponowoczesnych*, M. Bucholc (tłum.), B. Fatyga (red. i wstęp). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Malešević S., Haugaard M. (2002), *Introduction: The Idea of Collectivity*, w: S. Malešević and M. Haugaard (eds.), *Making Sense of Collectivity. Ethnicity, Nationalism and Globalization*. London–Sterling, VA: Pluto Press: 1–11.
- Malink J. (2014), *Les protestants sorabes*. „Revue des études slaves” 85(2): 265–272.
- Marti R. (2014), *Haut- et bas-sorabe: une cohabitation linguistique difficile*. „Revue des études slaves” 85(2): 215–233.
- Martin P. J. (2004), *Culture, Subculture and Social Organization*, w: A. Bennett and K. Kahn-Harris (eds.), *After Subculture. Critical Studies in Contemporary Youth Culture*. New York: Palgrave Macmillan: 21–35.
- Martin-Jones M. (2011), *Languages, Textes, and Literacy Practices: An Ethnographic Lens on Bilingual Vocational Education in Wales*, w: T. McCarthy (ed.), *Ethnography and Language Policy*. London–New York: Routledge: 231–253.
- Mazurek M. (2010), *Język, przestrzeń, pochodzenie. Analiza tożsamości kaszubskiej*. Gdańsk: Instytut Kaszubski.
- McCarthy T. L. (2008), *Schools as Strategic Tools for Indigenous Language Revitalization: Lessons from Native America*, w: N. Hornberger (ed.), *Can Schools Save Indigenous Languages? Policy and Practice on Four Continents*. Hampshire: Palgrave Macmillan: 161–179.
- McCarthy T. L. (ed.) (2011), *Ethnography and Language Policy*. London–New York: Routledge.
- McCarthy T. L. et al. (2011), *Critical Ethnography and Indigenous Languages Survival: Some New Directions in Language Policy Research and Praxis*, w: T. McCarthy (ed.), *Ethnography and Language Policy*. London–New York: Routledge: 31–52.
- McDonald M. (1989), *“We are not French!”: Language, Culture, and Identity in Brittany*. London–New York: Routledge.
- McIntosh H., Youniss J. (2010), *Toward a Political Theory of Political Socialization of Youth*, w: L. R. Sherrod, J. Torney-Purta and C. A. Flanagan (eds.), *Handbook of Research on Civic Engagement in Youth*. New Jersey: John Wiley & Sons: 23–42.
- McLuhan M. (2004), *Zrozumieć media. Przedłużenia człowieka*, N. Szczucka (tłum.). Warszawa: Wydawnictwo Naukowo-Techniczne.

- Mencwel A. (2006), *Wyobrażenia antropologiczne. Próby i studia*. Warszawa: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego.
- Mercator (2014), *The Welsh Language in Education in UK*. Regional Dossiers Series. [http://www.mercator-research.eu/fileadmin/mercator/dossiers\\_pdf/Welsh\\_in\\_the\\_UK\\_2nd.pdf](http://www.mercator-research.eu/fileadmin/mercator/dossiers_pdf/Welsh_in_the_UK_2nd.pdf) (dostęp: 24.01.2015).
- Micheau-Vernez M., Valy J.-J., Brékilien Y. (1984), *Un cercle celtique. 1948–1983: réflexions sur le mouvement des cercles en Bretagne*. Lorient: Institut culturel de Bretagne.
- Mieczkowska M. (2012), „A serbsce?” jako przykład działań na rzecz praw językowych mniejszości serbołużyckiej, w: M. Giedroń, D. Kowalewska i M. Mieczkowska (red.), *Mobilizacja a etniczność. Procesy mobilizacji mniejszości narodowych i etnicznych w województwie zachodniopomorskim na tle doświadczeń grup narodowościowych w innych regionach*. Szczecin: IPIE US: 27–34.
- Miles S., Dallas C., Burr V. (1998), “Fitting in and Sticking out”: Consumption, Consumer Meanings and the Construction of Young People’s Identities. „Journal of Youth Studies” 1: 81–91.
- Miles S. et al. (2002), *Communities of Youth. Cultural Practice and Informal Learning*. Burlington: Ashgate.
- Mordawski J. (2005), *Statystyka ludności kaszubskiej. Kaszubi u progu XXI wieku*. Gdańsk: Instytut Kaszubski.
- Morgan P. (2008), *Od śmierci do zmartwychwstania w wyobraźni: łowy na walijską przeszłość w epoce romantyzmu*, w: E. Hobsbawm i T. Ranger (red.), *Tradycja wynaleziona*, M. Godyń i F. Godyń (tłum.). Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego: 53–110.
- Moring T. (2007), *Functional Completeness in Minority Language Media*, w: M. Cormack and N. Hourigan (eds.), *Minority Language Media: Concepts, Critiques and Case Studies*. Clevedon: Multilingual Matters: 17–33.
- Morris D. (2010), *Young People and Their Use of the Welsh*, w: M. Delyth (ed.), *Welsh in the Twenty-First Century*. Cardiff: University of Wales Press: 80–98.
- Morris J. (2014), *The Influence of Social Factors on Minority Language Engagement amongst Young People: An Investigation of Welsh-English Bilinguals in North Wales*. „International Journal of the Sociology of Language” 230: 65–89.
- Morris P. (1996), *Community Beyond Tradition*, w: P. Heelas, S. Lash and P. Morris (eds.), *Detraditionalization. Critical Reflections on Authority and Identity*. Oxford: Wiley-Blackwell: 223–249.

- Morrone A. (2006), *Guidelines for Measuring Cultural Participation*. UNESCO Institute for Statistics, <http://www.uis.unesco.org/Library/Documents/culparto6.pdf> (dostęp: 12.07.2015).
- Muggelton D. (2002), *Inside Subculture: The Postmodern Meaning of Style (Dress, Body, Culture)*. Oxford: Berg.
- Munira M. (2006), *The Arts as Painkiller*, w: M. Munira (ed.), *Culture Vultures. Is UK Arts Policy Damaging the Arts?*. London: Policy Exchange: 93–110.
- Muysken P. (1995), *Code-Switching and Grammatical Theory*, w: L. Milroy and P. Muysken (eds.), *One Speaker, Two Languages: Cross-Disciplinary Perspectives on Code-Switching*. Cambridge: Cambridge University Press: 177–198.
- Nacel J. (2013), *Chemiò òglowò i òrganicznò*. Gdańsk: Zrzeszenie Kaszubsko-Pomorskie.
- Nettle D., Romaine S. (2000), *Vanishing Voices. The Extinction of the World's Languages*. Oxford: Oxford University Press.
- Newcombe L. P. (2007), *Social Context and Fluency in L2 Learners. The Case of Wales*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Nicholas S. (2009), "I live Hopi, I just don't speak it". *The Critical Intersection of Language, Culture, and Identity in the Lives of Contemporary Hopi Youth*. „Journal of Language, Identity, and Education” 8(5): 321–334.
- Nicholas S. (2011), "How are you Hopi if you can't speak it?": *An Ethnographic Study of Language as Cultural Practice among Contemporary Hopi Youth*, w: T. L. McCarty (ed.), *Ethnography and Language Policy*. London–New York: Routledge: 53–75.
- Nicolas M. (1982), *Histoire du mouvement breton*. Paris: Syros.
- Nicolas M. (2001), *Bretagne, un destin européen ou la Bretagne et le fédéralisme en Europe*. Rennes: Presses Universitaires de Rennes.
- Nicolas M. (2007), *Histoire de la revendication bretonne ou la revanche de la démocratie locale sur le « démocratisme »: des origines jusqu'aux années 1980*. Spézet: Coop Breizh.
- Nicolas M. (2012), *Breizh. La Bretagne revendiquée: des années 1980 à nos jours*. Morlaix: Skol Vreizh.
- Nijakowski L. M. (red.) (2004), *Nadciągają Ślązacy: czy istnieje narodowość śląska?*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Nijakowski L. M. (2009), *Tworzenie, odtwarzanie, niszczenie i zanikanie granic między grupami etnicznymi*, w: L. M. Nijakowski (red.), *Etniczność, pamięć, asymilacja: wokół problemów zachowania tożsamości mniejszości narodowych i etnicznych*. Warszawa: Wydawnictwo Sejmowe: 48–74.

- Norberg M. (1996), *Sprachwechselprozeß in der Niederlausitz: Soziolinguistische Fallstudie der Deutsch-Sorbischen Gemeinde Drachhausen/Hochza*. Uppsala: Studia Slavica Uppsalsensia.
- Norberg M. (red.) (2006), *Das bilinguale Sprachprogramm WITAJ in der Kindertagesstätte und in der Schule in der Niederlausitz. Einblicke und Ausblicke*. Bautzen: WITAJ-Sprachzentrum.
- Nowicka E. (2006), *Etniczność na sprzedaż i/lub etniczność domowa*, w: L. Adamczuk i S. Łodziński (red.), *Mniejszości narodowe w Polsce w świetle Narodowego Spisu Powszechnego z 2002 roku*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar: 285–301.
- Obracht-Prondzyński C. (2002), *Kaszubi. Między dyskryminacją a regionalną podmiotowością*. Gdańsk: Instytut Kaszubski, Instytut Filozofii i Socjologii Uniwersytetu Gdańskiego.
- Obracht-Prondzyński C. (2003), *W kręgu problematyki kaszubsko-pomorskiej. Studia i szkice*. Gdańsk–Wejherowo: Muzeum Piśmiennictwa i Muzyki Kaszubsko-Pomorskiej w Wejherowie, Instytut Kaszubski.
- Olcoń-Kubicka M. (2009), *Indywidualizacja a nowe formy wspólnotowości*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Olzac S. (1983), *Contemporary Ethnic Mobilization*. „Annual Review of Sociology” 9: 355–374.
- Ong W. (1992), *Oralność i piśmienność: słowo poddane technologii*, J. Japola (tłum.). Lublin: Redakcja Wydawnictw Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego.
- O'Rourke B. (2011), *Whose Language Is It? Struggles for Language Ownership in an Irish Language Classroom*. „Journal of Language, Identity, and Education” 10(5): 327–345.
- O'Rourke B., Ramallo F. (2013), *Competing Ideologies of Linguistic Authority amongst “New Speakers” in Contemporary Galicia*. „Language in Society” 42(3): 287–305.
- O'Rourke B., Ramallo F. (2015), *Neofalantes as an Active Minority: Understanding Language Practices and Motivations for Change amongst New Speakers of Galician*. „International Journal of the Sociology of Language” 231: 147–165.
- O'Rourke B., Ramallo F., Pujolar J. (2015), *New Speakers of Minority Languages: The Challenging Opportunity*. „International Journal of the Sociology of Language” 231: 1–20.
- Ortner S. B. (1995), *Resistance and the Problem of Ethnographic Refusal*. „Comparative Studies in Society and History” 37(1): 173–193.
- Pasieka A. (2015), *Hierarchy and Pluralism. Living Religious Difference in Catholic Poland*. New York: Palgrave Macmillan.

- Pawluczuk W. (1978), *Żywiół i forma: wstęp do badań empirycznych nad kulturą współczesną*. Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy.
- Pennycook A. (1994), *The Cultural Politics of English as International Language*. London–New York: Longman.
- Pennycook A. (2006), *Postmodernism in Language Policy*, w: T. Ricento (ed.), *An Introduction to Language Policy*. Oxford: Blackwell Publishing: 60–76.
- Pentecoteau H. (2002), *Devenir bretonnant. Découvertes, apprentissages et réappropriations d'une langue*. Rennes: Presses Universitaires de Rennes.
- Perazzi J.-C. (1998), *Diwan, vingt ans d'enthousiasme, de doute et d'espoir*. Spézet: Coop Breizh.
- Percy-Smith B., Thomas N. (eds.) (2010), *A Handbook of Children and Young People's Participation. Perspectives from Theory and Practice*. London–New York: Routledge.
- Phillips D. (2000), *The History of the Welsh Language Society 1962–1998*, w: G. H. Jenkins and M. A. Williams (eds.), *“Let's do our Best for the Ancient Tongue”. The Welsh Language in the Twentieth Century*. Cardiff: University of Wales Press: 463–490.
- Piwowska D. (b.d.), *Uczestnictwo*, w: *Teraz! Animacja kultury*. Warszawa: Stowarzyszenie Katedra Kultury. [http://www.wpek.pl/pi/85043\\_1.pdf](http://www.wpek.pl/pi/85043_1.pdf) (dostęp: 15.07.2015).
- Polinsky M., Kagan O. (2007), *Heritage Languages: In the “Wild” and in the Classroom*. „Language and Linguistics Compass” 1(5): 368–395.
- Popowska-Taborska H. (1998), *Szkice z kaszubszczyzny. Leksyka – zabytki – kontakty językowe*. Gdańsk: Gdańskie Towarzystwo Naukowe.
- Porebska M. (2006), *Das Kaschubische: Sprachtod oder Revitalisierung?: Empirische Studien zur ethnolinguistischen Vitalität einer Sprachminderheit in Polen*. München: Otto Sagner.
- Posern-Zieliński A. (1982), *Tradycja a etniczność: przemiany kultury Polonii amerykańskiej*. Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
- Posern-Zieliński A. (2005), *Etniczność. Kategorie. Procesy etniczne*. Poznań: Poznańskie Towarzystwo Przyjaciół Nauk.
- Postill J., Pink S. (2012), *Social Media Ethnography: The Digital Research in a Messy Web*. <http://blogs.bournemouth.ac.uk/research/files/2013/04/Postill-Pink-socialmedia-ethnography.pdf> (dostęp: 16.04.2015).
- Price E. (2013), *A Cultural Exchange: S4C, Channel 4 and Film*. „Historical Journal of Film, Radio and Television” 33(3): 418–433.
- Pujolar J., González I. (2012), *Linguistic “Mudes” and the Deethnicization of Language Choice in Catalonia*. „International Journal of Bilingual Education and Bilingualism” 16(2): 138–152.

- Pujolar J., Puigdevall M. (2015), *Linguistic “Mudes”: how to Become a New Speaker in Catalonia*. „International Journal of the Sociology of Language” 231: 167–187.
- Putnam R. D. (2008), *Samotna gra w kręgle. Upadek i odrodzenie wspólnot lokalnych w Stanach Zjednoczonych*, P. Sadura i S. Szymański (tłum.). Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.
- Rainie L., Wellman B. (2012), *Networked. The New Social Operating System*. Cambridge, MA–London: The MIT Press.
- Rakowski T. (red.) (2013), *Etnografia/animacja/sztuka. Nierozpoznane wymiary rozwoju kulturowego*. Warszawa: Narodowe Centrum Kultury.
- Ramallo F. (2013), *Neofalantismo*, w: E. Gugenberger, H. Monteagudo y G. Rei-Doval (eds.), *Contactode linguas, hibridade, cambio: contextos, procesos e consecuencias*. Santiago de Compostela: Consello da Cultura Galega: 245–258.
- Rampton B. (1995), *Crossing: Language and Ethnicity among Adolescents*. London: Longman.
- Ratajczak C. (2009), „Sorbisch is schon o.k. – aber nicht hier in Deutschland“. *Erste Ergebnisse einer Befragung Bautzner Schüler über ihre Einstellung zur sorbischen Sprache*, w: C. Prunitsch (Hrsg.), *Konzeptualisierung und Status Kleiner Kulturen*. München–Berlin: Verlag Otto Sagner: 373–388.
- Ratajczak C. (2011), *Vom Image einer Minderheitensprache – Erfahrungen und Einstellungen Bautzener Schüler zum Sorbischen*. „Lëtöpis – Zeitschrift für sorbische Sprache, Geschichte und Kultur” 58. Bautzen: Domowina Verlag.
- Rheingold H. (b.d.), *The Virtual Community*, <http://www.rheingold.com/vc/book/intro.html> (dostęp: 18.04.2015).
- Riggins S. H. (1992), *The Media Imperative: Ethnic Minority Survival in the Age of Mass Communication*, w: S. H. Riggins (ed.), *Ethnic Minority Media: An International Perspective*. Newbury Park: Sage Publications: 1–20.
- Rindler-Schjerve R., Vetter E. (2012), *European Multilingualism – Challenges and Perspectives*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Robert E. (2009), *Accommodating “New” Speakers? An Attitudinal Investigation of L2 Speakers of Welsh in South-East Wales*. „International Journal of the Sociology of Language” 195: 93–115.
- Robins T., Webster C. (2000), *Between Nation and Animation: the Fear of Mickey Mouse Planet*, w: S. Blandford (ed.), *Wales on Screen*. Bridgend: Seren: 110–127.
- Rochon T. R. (1998), *Culture Moves: Ideas, Activism, and Changing Values*. Princeton, NJ: Princeton University Press.



- Romaine S. (1994), *Language in Society: An Introduction to Sociolinguistics*. London: Blackwell.
- Sahlins M. (1999), *Two or Three Things that I Know about Culture*. „The Journal of the Royal Anthropological Institute” 5(3): 399–421.
- Said E. (1991), *Orientalizm*, W. Kalinowski (tłum.). Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy.
- Sallabank J. (2013), *Attitudes to Endangered Languages: Identities and Policies*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sapir E. (1978), *Kultura, język, osobowość: wybrane eseje*. Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy.
- Schieffelin B., Woolard K., Kroskrity P. (eds.) (1998), *Language Ideologies: Practice and Theory*. New York: Oxford University Press.
- Schiffman H. F. (1996), *Linguistic Culture and Language Policy*. London–New York: Routledge.
- Scholze D. (2011), *Religia i narodowość katolickich Serbołużyczan na Górnych Łużycach*, w: E. Golachowska i A. Zielińska (red.), *Wokół religii i jej języka*. Warszawa: Slawistyczny Ośrodek Wydawniczy: 57–68.
- Schork M. (2008), *Das sorbische Osterreiten in der Oberlausitz. Sociologische Reflexionen*. „Lětopis – Zeitschrift für sorbische Sprache, Geschichte und Kultur” 55(2): 42–60.
- Schöning-Kalender C. (2000), *Textile Grenzziehungen. Symbolische Diskurse zum Kopftuch als Symbol*, w: J. Schlehe (Hrsg.), *Zwischen den Kulturen – zwischen den Geschlechtern. Kulturkontakte und Genderkonstrukte*. Münster: Waxmann: 187–197.
- Schrijver F. (2006), *Regionalism after Regionalisation. France, Spain and the United Kingdom*. Amsterdam: Amsterdam University Press.
- Seidman I. (2006), *Interviewing as Qualitative Research. A Guide for Researchers in Education and the Social Sciences*. New York: Teachers College Press.
- Sekuła E. (2009), *Po co Ślązakom potrzebny jest naród? Niebezpieczne związki między autonomią i nacjonalizmem*. Warszawa: Wydawnictwa Naukowe i Profesjonalne.
- Sherrod L. R. (2006), *Youth Activism and Civic Engagement*, w: L. R. Sherrod et al. (eds.), *Youth Activism: An International Encyclopedia*. Westport, CT–London: Greenwood Press: 2–11.
- Sherrod L. R. et al. (eds.) (2006), *Youth Activism: An International Encyclopedia*, Vol 1–2. Westport, CT–London: Greenwood Press.
- Sherrod L. R., Torney-Purta J., Flanagan C. A. (eds.) (2010), *Handbook of Research on Civic Engagement in Youth*. New Jersey: John Wiley & Sons.



- Shils E. (1958), *Tradition and Liberty: Anonymity and Interdependence*. „Ethics” 68(3): 153–165.
- Shils E. (1984), *Tradycja*, w: J. Kurczewska i J. Szacki (red.), *Tradycja i nowoczesność*. Warszawa: Czytelnik: 30–54.
- Shinn M., Yoshikawa H. (red.) (2008), *Toward Positive Youth Development: Transforming Schools and Community Programs*. New York: Oxford University Press.
- Shohamy E. (2006), *Language Policy. Hidden Agendas and New Approaches*. London–New York: Routledge.
- Shove E., Pantzar M., Watson M. (2012), *The Dynamics of Social Practice: Everyday Life and How It Changes*. London: Sage Publications.
- Silverstein M. (1979), *Language Structure and Linguistic Ideology*, w: P. R. Clyne, W. Hanks and C. Hofbauer (eds.), *The Elements: A Parasession on Linguistic Units and Levels*. Chicago: Chicago Linguistic Society: 193–274.
- Silverstein M. (1996), *Monoglot “Standard” in America: Standardization and Metaphors of Linguistic Hegemony*, w: D. Brenneis and R. Macaulay (eds.), *The Matrix of Language: Contemporary Linguistic Anthropology*. Boulder, CO: Westview Press: 284–306.
- Simmel G. (1975), *Socjologia*, M. Łukasiewicz (tłum.). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Simon P.-J. (1999), *La Bretonnité. Une ethnicité problématique*. Rennes: Presses Universitaires de Rennes.
- Skutnabb-Kangas T. (2000), *Linguistic Genocide in Education – or Worldwide Diversity and Human Rights?*. New Jersey–Londyn: Taylor & Francis.
- Skutnabb-Kangas T., Phillipson R. (1989), *“Mother Tongue”: The Theoretical and Sociopolitical Construction of a Concept*, w: U. Ammon (ed.), *Status and Function of Languages and Language Varieties*. Berlin–New York: Walter de Gruyter: 450–477.
- Smith A. D. (1981), *The Ethnic Revival*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Smith A. D. (2009), *Etniczne źródła narodów*, M. Głowacka-Grajper (tłum.). Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Speer P. W. (2008), *Altering Patterns of Relationship and Participation: Youth Organizing as a Setting-Level Intervention*, w: M. Shinn and H. Yoshikawa (eds.), *Toward Positive Youth Development: Transforming Schools and Community Programs*. New York: Oxford University Press: 213–228.
- Spolsky B. (2004), *Language Policy*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Spolsky B. (2009), *Language Management*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Statelova R. (2013), *Musikalische Begegnungen bei den Sorben*. Bautzen: Domowina Verlag.
- Sulima R. (1992), *Słowo i etos. Szkice o kulturze*. Kraków: Zakład Wydawniczy FA ZMW „Galicja”.
- Sulima R. (2001), *Głosy tradycji*. Warszawa: Wydawnictwo DiG.
- Synak B. (1998), *Kaszubska tożsamość: ciągłość i zmiana. Studium socjologiczne*. Gdańsk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego.
- Synak B. (2001), *Współczesne funkcjonowanie kaszubszczyzny*, w: E. Breza (red.), *Kaszubszczyzna/Kaschëbizna*. Opole: Uniwersytet Opolski – Instytut Filologii Polskiej: 295–316.
- Szacki J. (1971), *Tradycja: przegląd problematyki*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Szacki J. (2011), *Tradycja*, wyd. 2 rozszerzone. Warszawa: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego.
- Szczepankiewicz-Battek J. (2003), *Tożsamość kulturowa Serbołużyczan*, w: E. Orłowska i J. Klimentowski (red.), *Kulturowy aspekt badań geograficznych. Studia teoretyczne i regionalne*. Wrocław: O/Wrocławski PTG: 155–170.
- Szymczak W. (2013), *Partycypacja osób zaangażowanych społecznie. Struktura, funkcje, modele*. Lublin: Wydawnictwo KUL.
- Świda-Zięba H. (2005), *Młodzi w nowym świecie*. Kraków: Wydawnictwo Literackie.
- Šatava L. (1999), *Ethnic Identity and Language/Culture Attitudes among Students of the Sorbian Grammar School in Bautzen/Budyšin*. „Lëtopis – Zeitschrift für sorbische Sprache, Geschichte und Kultur” 46: 78–103.
- Šatava L. (2005), *Sprachverhalten und ethnische Identität. Sorbische Schüler an der Jahrtausendwende*. Bautzen: Domowina Verlag.
- Sołta J., Kunze P., Šen F. (red.) (1984), *Nowy biografiski słownik*. Budyšin: Domowina.
- Teraz! Animacja kultury* (b.d.). Warszawa: Stowarzyszenie Katedra Kultury. [http://www.wpek.pl/pi/85043\\_1.pdf](http://www.wpek.pl/pi/85043_1.pdf) (dostęp: 18.07.2015).
- Thompson K. (1998), *Moral Panic. Key Ideas*. London–New York: Routledge.
- Tollefson J. W. (2006), *Critical Theory in Language Policy*, w: T. Ricento (ed.), *An Introduction to Language Policy: Theory and Method*. Oxford: Blackwell: 42–59.
- Toszek B., Kuzelewska E. (2011), *Od wizji do rzeczywistości. Dziesięć lat dewolucji w Walii*. Warszawa: Oficyna Wydawnicza ASPRA-JR.
- Tönnies F. (2008), *Wspólnota i stowarzyszenie. Rozprawa o komunizmie i socjalizmie jako empirycznych formach kultury*, M. Łukasiewicz (tłum.), J. Szacki (wstęp). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

- Treder J. (2005), *Historia kaszubszczyzny literackiej*. Gdańsk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego.
- Trosset C. (1993), *Welshness Performed: Welsh Concepts of Person and Society*. Tucson: University of Arizona Press.
- Trutkowski C. (2007), *Teoria społecznych reprezentacji i jej zastosowania*, w: M. Marody (red.), *Wymiary życia społecznego. Polska na przełomie XX i XXI wieku*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar: 373–400.
- Tschernokoshewa E. (1999), *Nachdenken über Zugehörigkeiten. Leben im Spagat*, w: E. Müllner (Hrsg.), *Entweder-und-oder. Vom Umgang mit Mehrfachidentitäten und kultureller Vielfalt*. Klagenfurt: Drava: 106–124.
- Tschernokoshewa E. (2000), *Das Reine und das Vermischte. Die deutschsprachige Presse über Andere und Anderssein am Beispiel der Sorben*. Münster: Waxmann.
- Tschernokoshewa E. (2004), *Constructing Pure and Hybrid Worlds: German Media and "Otherness"*, w: U. Kockel and M. N. Craith (eds.), *Communicating Cultures*. Münster: Waxmann: 222–242.
- Tschernokoshewa E. (2013), „Bin ich Deutscher oder Sorbe?“. *Wege und Irrwege zu einer hybridologischen Forschungsperspektive in der Lausitz*, w: E. Tschernokoshewa und F. Jakobs (Hrsg.), *Über Dualismen hinaus. Regionen – Menschen – Institutionen in hybridologischer Perspektive*. Münster: Waxmann: 13–42.
- Tulloch C. (2004), *Dress*, w: E. Cashmore (ed.), *Encyclopedia of Race and Ethnic Studies*. London–New York: Routledge: 117–119.
- Turner V., Bruner E. (red.) (2011), *Antropologia doświadczenia*, E. Klekot i A. Szurek (tłum.). Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Tyzska A. (1971), *Uczestnictwo w kulturze. O różnorodności stylów życia*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Urla J. (2012), *Reclaiming Basque: Language, Nation and Cultural Activism*. Reno: University of Nevada Press.
- Valdés G. (2005), *Bilingualism, Heritage Language Learners, and SLA Research: Opportunities Lost or Seized?*. „The Modern Language Journal” 89(3): 410–426.
- Vetter E. (2013), *Teaching Languages for a Multilingual Europe – Minority Schools as Examples of Best Practice? The Breton Experience of Diwan*. „International Journal of the Sociology of Language” 223: 153–170.
- Wagner W., Hayes N. (2005), *Everyday Discourse and Common-sense: The Theory of Social Representation*. New York: Palgrave Macmillan.
- Walde M. (1999), *Das sorbische katholische Milieu und die Nationalisierungsstrategien*. „Germanoslavica” 6(11): 183–198.

- Walde M. (2004), *Demographisch-statistische Betrachtungen im Oberlausitzer Gemeindeverband „Am Klosterwasser“*. „Lëtopis – Zeitschrift für sorbische Sprache, Geschichte und Kultur” 51(1): 3–27.
- Walde M. (2006), *Die konfessionellen Milieus und die Assimilierung der Sorben*. „Zeitschrift für Volkskunde” 2: 221–238.
- Walde M. (2012), *Wie man seine Sorache hassen lernt*. Bautzen: Domowina Verlag.
- Wałda M. (2014), *Le noyau catholique sorabe*. „Revue des études slaves” 85(2): 273–280.
- Warمیńska K. (2013), *Polityka a tożsamość. Kaszëbskô Jednota*. „Studia Migracyjne – Przegląd Polonijny” 39/1(147): 189–206.
- Watkins J. R. (2007), „Imagining Wales and Welsh Identity in Three Contexts”. Praca doktorska obroniona na Purdue University.
- Weber M. (1985), „Obiektywność” poznania w naukach społecznych, w: A. Chmielecki (wybór), *Problemy socjologii wiedzy*, M. Skwieceński (tłum.). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN: 45–100.
- Weber M. (2002), *Gospodarka i społeczeństwo: zarys socjologii rozumiejącej*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Welsch W. (1998), *Transkulturowość. Nowa koncepcja kultury*, w: R. Kubicki (red.), *Filozoficzne konteksty rozumu transwersalnego. Wokół koncepcji Wolfganga Welscha*, cz. 2, B. Susła i J. Wietecki (tłum.). Poznań: Wydawnictwo Fundacji Humaniora.
- Wenger E. (1998), *Communities of Practice. Learning, Meaning, and Identity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Whorf B. L. (1982), *Język, myśl i rzeczywistość*, T. Hołówka (tłum.). Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy.
- Wicherkiewicz T. (2011), *Language Policy and the Sociolinguistics of Kashubian*, w: C. Obracht-Prondzyński and T. Wicherkiewicz (eds.), *The Kashubs: Past and Present*. Bern: Peter Lang: 141–177.
- Wicherkiewicz T. (2014), *Regionalne języki kolateralne Europy – porównawcze studia przypadku z polityki językowej*. Poznań: Wydawnictwo Rys.
- Williams C. H. (2000), *On Recognition, Resolution and Revitalization*, w: C. H. Williams (ed.), *Language Revitalization. Policy and Planning in Wales*. Cardiff: University of Wales Press: 1–47.
- Williams C. H. (2010), *From Act to Action in Wales*, w: D. Morris (ed.), *Welsh in the Twenty-First Century*. Cardiff: Cardiff University Press: 36–60.
- Willmott P. (1986), *Social Networks, Informal Care and Public Policy*. London: Policy Studies Institute.
- Willmott P. (1989), *Community Initiatives. Patterns and Prospects*. London: Policy Studies Institute.

- Wimmer A. (2008), *The Making and Unmaking of Ethnic Boundaries: A Multilevel Process Theory*. „American Journal of Sociology” 113(4): 970–1022.
- Woehrling J.-M. (2013), *Histoire du droit des langues en France*, w: G. Kremnitz (ed.), *Histoire sociale des langues de France*. Rennes: Presses Universitaires de Rennes: 71–88.
- Woodward K. (2006), *Traditions and Transformations: Film in Wales during the 1990s*. „North American Journal of Welsh Studies” 6(1): 48–64.
- Woodward K. (2012), *“The Desert and the Dream”: Film in Wales since 2000*. „Journal of British Cinema and Television” 9(3): 419–435.
- Woolard K. (1998), *Introduction: Language Ideology as a Field of Inquiry*, w: B. Schieffelin, K. Woolard and P. Kroskrity (eds.), *Language Ideologies: Practice and Theory*. New York: Oxford University Press: 3–47.
- Woolard K. (2004), *Codeswitching*, w: A. Duranti (ed.). *A Companion to Linguistic Anthropology*. Malden, MA: Blackwell: 73–94.
- Woolard K. (2008), *Language and Identity Choice in Catalonia: The Interplay of Contrasting Ideologies of Linguistic Authority*, w: K. Süselbeck, U. Mühlischlegel and P. Masson (eds.), *Lengua, nación e identidad. La regulación del plurilingüismo en España y América Latina*. Frankfurt am Main: Vervuert; Madrid: Iberoamericana: 303–323.
- Woolard K. (2011), *Is There Linguistic Life after High School? Longitudinal Changes in the Bilingual Repertoire in Metropolitan Barcelona*. „Language in Society” 40(5): 617–648.
- Wyman L. T. (2012), *Youth Culture, Language Endangerment, and Linguistic Survivance*. Bristol–New York–Ontario: Multilingual Matters.
- Yates M., Youniss J. (eds.) (1999), *Roots of Civic Identity. International Perspectives on Community Service and Activism in Youth*. New York: Cambridge University Press.
- Young J. (1999), *The Exclusive Society. Social Exclusion, Crime and Difference in Late Modernity*. London: SAGE.
- Zabaleta I. et al. (2010), *Between Language Support and Activism. A Complementary Journalistic Function among European Minority-Language Newspeople*. „Journalism Studies” 11(2): 190–208.
- Zieniukowa J. (2006), *Pojęcie aksjologiczne „prestiz” a społeczna sytuacja języków mniej używanych – casus łużycczyzny i kaszubszczyzny*, w: eadem, *Języki mniejszościowe w komunikowaniu społecznym. Studia nad funkcjonowaniem języków łużyckich w XIX i XX wieku*. Warszawa: Instytut Sławistyki PAN: 55–80.
- Zieniukowa J. (2015), *Zagadkowa kaszubszczyzna. Studia o kaszubskim języku regionalnym*. Warszawa: Sławistyczny Ośrodek Wydawniczy.

- Znаниеcki F. (1931), *Miasto w świadomości jego obywateli. Z badań Polskiego Instytutu Socjologicznego nad miastem Poznaniem*. Poznań: Polski Instytut Socjologiczny.
- Znаниеcki F. (2008), *Metoda socjologii*, E. Hałas (tłum.). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

## Summary

### **“Nobody will do it for us”. Language and cultural practices of Europe’s linguistic minorities’ young activists**

In contemporary Europe, linguistic minorities function in a different manner than several decades ago. The historical events of the 20<sup>th</sup> century, the policy of states they inhabit, modernization and new media, lifestyle of young generations – all those factors have caused that the cross-generational transmission of minority languages has been broken or significantly disturbed, with the communities partially atomized. At the same time, undertaking numerous actions towards protection and revitalizing of languages of the old continent is the consequence of the new, yet strong, political and social discourse of threat to the European linguistic diversity. As a result of those actions, on the one hand, the category of a language minority user has been blurred, and, concurrently, a change occurred in the manner of participation in minority culture and the creation of individual and collective identity. New generations more and more frequently learn the languages of their ancestors at schools, not at home, and the determinant of belonging to a minority culture is not (exclusively) one’s background or place of residence, but, to an increasing extent, each individual’s decision. Hence the growing number of young people who are ethnically indifferent, do not identify with a minority, and do not know or use the language of their ancestors. In order for minority languages and cultures to have a chance of survival, they need targeted actions and determination of language activists, who would take care of executing the rights of linguistic minorities, and influence other members of their minority groups. The thesis serves as the starting point for the studies presented in this book.

The speaking subject of the book are young people aged 16–25, who are interested in minority culture and participate in the life of their community, start to contribute to it, or are minority activists. They belong to four linguistic minorities of Europe: Kashubian in Poland, Upper Sorbian in Germany, Breton in France, and Welsh in Wales, UK. Despite significant differences between those groups, such as different status, numbers and sociolinguistic situation, there are many similarities between the young people engaging on behalf of minorities and their languages. It validates

the book's use of a cultural four-voice polyphony: minorities' cultural and language reality is presented by means of numerous youth narratives. Basing on fragments from a hundred of semi-structured interviews with young activists, and on participant observation, I have analyzed their language and cultural practices. The practices were presented in two dimensions, as an expression of young people experiencing minority culture, as well as reflecting on it and verbalizing the experience connected with it. At the factographic level, their observed behaviors are analyzed. They are accompanied by youth's narratives referring to individual experience. The individual experience and the manner of its articulation serve as a starting point to a reflexion on broader social phenomena, such as creating cultural and linguistic identity of the young generation of linguistic minorities as well as the road to becoming an activist and the nature of it. All those topics are presented both from an individual perspective of each minority culture described, as well as in comparative terms.

Theoretical inspirations for the book are linguistic anthropology, along with its defining the language and practices related to it in a broad cultural context, sociology of civic participation, ethnology with its fieldwork methodology, theory of linguistic violence and sociolinguistics, especially its recently thriving branch devoted to the topic of endangered languages and their revitalization. Language-related activism has been presented from the anthropological and animation-participating perspective, explaining how participation in a minority culture influences its perception and commitment to it, and how the engagement manifests itself in the activism, thanks to which new people are encouraged to participate in minority culture.

The book presents the contemporary sociolinguistic situation of each minority, which includes intergenerational transmission of a language, attitude to a minority language demonstrated by members of different generations and the tensions resulting from it, language policy of the country where a minority lives, and its impact on the youth's language attitudes, as well as their subjective impressions referring to the social acceptance for the presence of minority languages in public space. Another topic discussed is the role and manner of creating various language ideologies, and the existence of more or less open forms of discrimination of minorities due to the language they use. I analyze the impact of language ideologies on youth's attitude towards minority languages, their will to use them, and how it creates their identity. I also present various aspects of education of a minority language and in a minority language, as for young people it is



one of the most important type of access to the language, a way of getting the will to use it, or the reason to reject it.

The language and cultural reality depicted in the book proves that it is hardly possible to speak of internally homogenous “speech communities” in the case of European linguistic minorities. The examples which I discuss show that among today’s minorities one can find both people who have learned the local (dialectal, non-standard) language at home, and use it in contacts with their closest environment, but can neither read nor write in it; those who know the local minority language and have learned the standard version to be able to use it in different domains and in contacts with people from outside the local community; the people who know a minority language from home, but for some reason are unwilling to use it; the people who were born in families which were partly assimilated in terms of language, have a passive knowledge of the language but do not use it; the people who would like to know a minority language and identify with it, but for various reasons could not learn it; individuals who have learned a minority language at school/during a course, but have neither the will nor the opportunity to use it; the people who have learned a language and use it in contacts with selected individuals/groups; the people who have learned a standard language, moved to communities who use a dialectal form, and try to adapt to the environment etc. They all belong to a linguistic minority, in the sense that they are in many ways connected to the language and are its (potential) users. That is why terms such as “speech community” or “minority language user” are not essentialized in the book, although for the purpose of the analysis I create three basic types of young users of minority language: native speakers, learners and new speakers.

A similar blurring of categories refers to the creation and functioning of cultural and linguistic identity of the young generation associated with linguistic minorities. My interlocutors, regardless of their environments and the way of acquiring certain language competence, make constant choices, as a result of which they construct their linguistic, cultural and ethnic identity. The choices are not limited solely to the language, but also friends, interests, participation in the minority’s cultural life. Those factors determine the youth’s identity, as the way of functioning of minority cultures has changed: from community life based on direct bonds and clearly outlined ethnic and language boundaries, it has transformed into institutionalized participation. Belonging to a minority thus becomes an individual choice, with the group’s ethnic boundaries being arbitrary. This topic- constructing minority identity, the existence and reconstruction of various communities, the manner of minority culture’s functioning in contemporary world and

the young generation's perception of participating in it- is one of the axes of the book. I intend to grasp and highlight constant tensions felt, and at times even verbalized by my interlocutors. They result from using two languages, participating in two cultures (the dominant and the minority one), as well as different forms in which those cultures function, and, consequently, in different forms of participating in them: from unconscious, daily and non-organized participation understood as everyday life within a community to directed, institutionalized participation, aimed at creating the culture and confirming its existence. The youth feel torn apart between longing for the existence of communities which have well-defined boundaries, in which everyone knows their place and has no identity-related dilemmas, and searching for and creating groups in which voluntary participation shapes identity, both at the individual and collective level. The tension also refers to the perception of what a minority culture is and how it is presented in public discourses, both external in relation to the minority and the one created by its activists, and the youth lifestyle and their individual visions of cultural sense of belonging. Another area of young activists' dilemmas refers to the desired shape of minority culture, oscillating between tradition from which it has emerged and is drawing from and through which it distinguishes itself from the dominant culture, and modernity which implicates uniformity, while at the same time offering minority cultures the opportunity to break from the bonds of folklorization. All those tensions are presented through the words of young people who act for the local minority and analyzed on the basis of academic literature.

The book's second axis is set by the problems related to cultural animation: participation in a minority culture, ways of becoming interested and involved in it, to finally entering more or less organized structures of language activism. A conscious attitude of belonging and, consequently, contributing to the minority language and culture depends on a number of factors, such as family, background, influence of people who are able to evoke others' cultural identity, friendships with people already involved in acting for the community, participation in a group or actions related to various aspects of minority culture's functioning.

In the book, I analyze not only the events which are important in the lives of young people (language and cultural *mudas*), but also the people who have an influence on the choice to become involved, as well as various communities which are formed as a result of this involvement. The central position is occupied by the community of practice theory, understood as group of people focused around common actions, through which they develop together and as a result of engagement in the shared practices they

create collective identity. Young activists prepare a cultural offer for their peers, initiating and constituting various associations whose members have a chance to gain cultural identity and – in accordance with the situated learning theory – get involved in future actions. My interlocutors also come up with and get involved in civil disobedience actions against their group's current situation. Their ideas, often novel and appealing, attract individuals who are ethnically hesitant. That is why the role of young people's involvement in minority activities, including language activists, is – in the perspective of protecting and revitalizing minority language – not to be overestimated. The functioning of minorities based on participation in various communities is reflected by the types of identity of young activists. Since these communities in the case of the activists I have studied are based on language and culture endangerment, the collective identity of participants of a given practice is created in relation to their problems. And since the identity, as a minority one, is aimed at protecting and tackling the threat, it becomes an activist identity, an identity of resistance.

The book interprets the language and cultural practices of young people from the position of historical transformations and a broadly understood political, social and cultural context of their functioning. In the case of language minorities, the context refers to the conflict with a stronger language and a dominant society. It takes place at the level of gradual superseding minority languages and their marginalization on the one hand, and exercising language policy, revitalizing efforts and institutionalized protection of minorities on the other. This background results in young activists being steeped with *quasi*-political discourse of languages endangerment, violence towards them and the necessity to protect them, as well as the benefits of multilingualism, the sense of responsibility for their future, and involvement. Deconstruction of those discourses concludes the book.



## Indeks rzeczowy\*

44 Breizh 350

### A

Aberystwyth 71, 193, 280, 292, 296,  
323, 379

Ai'Ta 20, 256, 321, 353, 368, 371,  
381, 382

akademik 17, 80, 277, 296, 364, 464  
Centrifuga 276, 277

Pantycelyn 296, 297, 365

aktywista / działacz 13, 17, 19–21,  
28–29, 41, 48, 51, 73, 75, 88, 93,  
101, 119, 127–128, 145, 155,

158, 178, 207, 227, 249, 256,

267–268, 293–294, 298, 304,

308, 311–312, 316, 323, 341,

349, 352–353, 368, 370, 374,

376–377, 381, 383–402, 424,

433–434, 437, 441, 446, 448,

466, 472–473, 477, 479, 489,

497, 499–504

językowy 17, 22, 87, 376, 379

aktywizm 22, 24, 102, 178–179,

306, 309, 312, 327, 349, 350,

368–391, 393–395, 397, 398,

444, 504

językowy 22, 24, 29, 178–179,

293, 327, 368, 371, 376–382

animacja kultury 328, 335, 370, 393

antropologia lingwistyczna 23

Ar Redadeg 17, 156, 300, 444

A Serbsce? 20, 381

asymilacja językowa / kulturowa

12, 44, 45, 60, 193, 215, 228,

377, 423, 430, 477, 499

autentyczność 97, 127, 132, 149,

218, 221, 241, 243, 420, 428,

436–438, 446, 473

### B

BAFA 395

*bagad* zespół 439, 441, 447–448,  
450–451

Bangor 136, 286

blokada językowa 136, 143, 149,  
152, 160, 167, 171

Brest 299, 307, 367

Budiszyn 49, 80, 111, 114, 297,  
340, 373, 407, 408

### C

Cardiff 94, 154, 249, 280, 285, 345,  
380

Carhaix 298, 311, 400, 442

---

\* Książka jest poświęcona praktykom językowym i kulturowym młodych ludzi, opisuje ich doświadczenia kulturowe oraz działanie w/naz rzecz języków i kultur mniejszościowych, odnosząc się do tych pojęć bezpośrednio lub pośrednio. Dlatego te hasła nie zostały uwzględnione w indeksie.

*code-switching* 35, 57, 133, 141, 319  
 Cymdeithas yr Iaith 20, 52, 54, 56,  
     93, 144, 177, 293, 294, 317,  
     324, 341, 345, 350, 352, 355,  
     372, 379, 382, 383, 386, 396,  
     398, 400, 466, 492

## D

deetniczacja 336–337  
 detradycjonalizacja 219  
 dewolucja 14, 51, 93, 282, 492  
 dialekt 51, 57, 83, 102, 128, 424  
 dialektalizacja 82  
 Diwan 39–40, 43, 101, 107, 109,  
     112–113, 121–122, 152, 156,  
     170, 172, 176, 180, 235, 274,  
     296–312, 319, 345, 380, 381,  
     385, 391, 444  
 dolnołużycki 44  
 Dolnołużycanie / Łużyce Dolne  
     14, 44, 45, 192, 420  
 dominacja 59, 61, 78, 179, 207, 217,  
     372, 418, 472, 485, 487, 496,  
     497, 499  
     symboliczna 486, 501  
 Domowina 360, 369, 383  
 doświadczenie kulturowe  
     (definicja) 25  
 dwujęzyczność 47–48, 50, 55, 79,  
     88, 93, 95–96, 101–102, 104,  
     108, 144, 180, 207, 315, 372,  
     397, 408, 488–490  
     wizualna 69, 77, 84, 87, 93,  
     381–382  
 dyskryminacja 57, 59, 61, 74, 76,  
     78, 368, 495  
     językowa 76–81, 92, 495  
     sprzeciw wobec 179, 207, 372–  
     –374

dyskurs 22, 26–29, 74, 87–88, 96–  
     –97, 166, 187, 198, 200, 207,  
     227, 238, 246, 297, 301, 309,  
     337, 371–372, 406, 409, 458,  
     474, 477, 479–503  
     odpowiedzialności 479–481,  
     499–503  
     *quasi*-polityczny 490, 491–499,  
     502  
     wielojęzyczności 311, 486–490,  
     491, 503  
     zagrożenia 20, 27, 54, 196,  
     207–209, 306, 308, 479, 481–  
     –485, 487, 491, 499, 502  
 dystynkcja 172, 176, 179, 196–197,  
     199, 201, 304–308, 472, 477  
 działania  
     bezpośrednie / społecznego  
     nieposłuszeństwa 369, 380–382  
     odbiór społeczny 73–74, 88, 89  
     rewitalizacyjne 11, 14, 26, 147,  
     218  
 dzień św. Dawida 457–459

## E

Edukacja 19, 24, 27, 29, 74, 87, 91,  
     93, 101–105, 108–109, 111,  
     118, 125, 140, 154, 195, 215,  
     231, 295, 298, 301, 308, 310,  
     343, 345, 370, 372, 392, 465,  
     487, 500  
 dwujęzyczna 18, 42, 50, 73, 87,  
     95, 102–106, 109, 119, 165,  
     282, 311, 337, 442  
 immersyjna 18, 38–39, 42,  
     101–103, 106–107, 112, 121,  
     154, 165, 177, 189, 296, 337,  
     381

- język mniejszościowy jako  
 drugi / obcy 18, 101–106, 114,  
 149, 158, 194  
 mocna 104–108  
 słaba 102–104
- Eisteddfod 15, 17, 54, 201, 236,  
 249, 250, 279–295, 346, 355,  
 383, 455, 459, 460, 461, 462,  
 465, 470
- etniczna szara strefa 12, 229, 230,  
 234, 235, 334, 373, 500
- etnografia mówienia 25, 211
- etnografia oporu 23
- etnolingwistyczna żywotność 23
- etykietowanie 65–66
- Europeada 385
- Europejska karta języków  
 regionalnych lub  
 mniejszościowych 84, 87, 125,  
 493
- F**
- fest-noz* 156, 178, 189, 256, 275,  
 298, 303, 305, 331, 353–354,  
 381, 400, 439, 442, 445–447,  
 470
- folklor 15, 371, 404, 406–409, 418–  
 –422, 424, 426–427, 430–433,  
 435, 439–444, 447, 449, 451,  
 468, 473, 475
- folklorystyczne grupy / spektakle /  
 / muzyka / tańce 90, 262, 348,  
 385, 409, 413, 415, 418, 420–  
 –423, 433, 435, 438–440, 442–  
 –443, 446, 470, 473–474
- folklorystyczny wizerunek 315,  
 418, 427, 430, 440–441, 450,  
 454–455, 457–459, 461, 473
- folkloryzacja / folkloryzm 28, 220–  
 –221, 403–404, 406–409, 415,  
 419–420, 422–427, 429, 432–  
 –435, 438, 441, 443, 445, 448–  
 –451, 472–475
- Front Wyzwolenia Bretanii 342
- FUEN 498
- Fundacja na rzecz Narodu  
 Łużyckiego 14, 90
- G**
- globalizacja 12, 165, 185, 206, 225,  
 327, 406, 463, 467, 474, 485
- granice etniczne 27–29, 36, 44, 51–  
 –52, 65–66, 74, 91, 120, 186,  
 187, 196–197, 207, 215, 225,  
 246, 253, 318, 403, 412, 414,  
 423, 449, 463, 466–478
- język jako granica 96, 128, 195,  
 197–199, 319, 476–477
- H**
- habitus 26
- I**
- ideologie językowe 15, 57–66, 72–  
 –73, 76–77, 82, 110, 129, 149,  
 150, 158, 377, 487
- autentyczności 127, 131–134,  
 149, 165
- jednojęzyczności 79, 95, 486–  
 –490
- języka natywnego 97, 142, 150
- języka standardowego 125,  
 133–135, 486
- własności 127, 135–137, 151,  
 165, 196
- industrializacja 70, 108, 213
- indywidualizacja 213–214, 216,  
 219–220
- instrumentalizm 97, 226–234

instytucjonalizacja kultury 27, 96,  
217, 220, 250, 333–334, 475  
internat 17, 18, 172, 296–298  
liceum Diwan 112, 172, 296,  
298, 302, 303  
liceum Łużyckiego  
w Budziszynie 111, 297, 412,  
416  
internet 312–325, 352, 494  
rola dla zachowania języków  
mniejszościowych 312–313,  
315–321

## J

## język

a gwara 58, 61, 64, 82–84, 158,  
494  
akt tożsamości 207, 337  
a kultura 200–210  
dialektalna forma 24, 32, 40,  
51, 127–128, 131, 133, 150,  
205–206  
dziedzictwa 148  
funkcja / rola symboliczna 31,  
159, 167, 185, 189, 191, 195,  
199, 305, 306  
literacki / standardowy 24, 57,  
82, 84, 116, 125–131, 133–134,  
136–137, 149–150, 165, 205–  
–206, 211, 251, 343, 430, 486,  
487  
martwy 43, 67–69, 162, 309  
niepostępowy 69, 71–72  
ochrona 26, 52, 66, 69, 82, 87–  
–90, 93, 96, 125, 164, 178–179,  
246, 253, 297, 311, 320, 359,  
361, 432, 459, 481, 484, 490, 503  
pierwszy / ojczysty /  
/ macierzysty 34, 35, 42, 45, 49,

53, 54, 97, 107, 134, 136, 142,  
143, 146, 182  
powiązany 185  
prestż 50, 66, 70–71, 77, 82–  
–83, 101, 102, 109–110, 125,  
136, 176, 243, 423, 476  
przekaz / transmisja  
międzypokoleniowa 11, 23–24,  
31, 37, 44–45, 52–53, 82, 105,  
109, 116, 139–140, 147, 165,  
180, 185, 476, 487  
standaryzacja / kodyfikacja  
82, 84, 125, 127, 128, 129, 134,  
140, 205  
szkoły / klasy 12, 43, 63, 105,  
107, 110, 112–113, 115, 121,  
129, 153–155, 158, 168, 262  
występów 159, 167–168  
status 14, 27, 58, 64, 82–84, 93,  
101–102, 109, 137, 174, 243,  
245, 341, 372, 461

Językowe Centrum Witaj 91, 360  
językowy obraz świata 203–206, 210

## K

## kapitał

kulturowy 125, 228, 309, 339,  
345  
społeczny 97, 175, 339, 345, 390  
Kejadenn 161, 274–275, 400  
Klub Studencki Pomorania 76, 160,  
175, 262, 269–274, 325, 349,  
361, 367, 384  
Klub Studencki Sorabija 275–278,  
360, 369  
koło celtyckie 219, 262, 323, 347,  
440–442, 446, 451, 497  
Komisarz Języka Walijskiego 14, 93  
kompetencje językowe 12, 19, 25–  
–27, 95, 101, 104–107, 112,



- 114, 120, 123, 135–138, 140–  
–143, 148, 152, 159, 162, 164–  
–165, 187, 211, 253, 301, 337,  
343, 346
- kompletność funkcjonalna /  
/ instytucjonalna 126, 303, 313
- kontakty kulturowe 69, 74, 80, 92,  
215, 333, 403
- kontestacja 337, 362, 366, 446
- krajobraz językowy 85, 87, 123, 494
- kryzys ekonomiczny 90, 98
- kultura  
atrakcyjność 224, 225, 404,  
412, 418, 427, 429–430, 435,  
462–466, 475  
globalna 67, 428, 458, 463
- komercjalizacja 406, 420, 435–438,  
452, 474  
na sprzedaż 221, 435, 451, 452,  
462  
nowoczesna 315, 404, 405, 416,  
418, 420, 422, 427–431, 436,  
439, 444, 448–454, 458–459,  
461–465, 469, 471, 475  
tradycyjna 127, 206, 214–215,  
224–225, 284, 315, 403–404,  
407, 409, 446, 449, 451, 453,  
456, 461, 466, 469, 471–472, 475
- L**
- liceum 18, 35, 37–39, 41, 49, 70–71,  
95, 110–117, 152, 156, 166–  
–167, 170, 177, 234–236, 261,  
263, 297–311, 344, 348–350,  
359–360, 371, 380, 382, 385,  
388, 443
- lider (etniczny) 74, 391, 401, 403–  
–404, 504
- lingwicyzm 76, 485
- lokalność 225, 252, 406, 408, 428–  
–429, 463
- Ł**
- Łużycki Sejmik 383
- M**
- manifestacje 17, 20, 54, 156–157,  
207, 232, 249, 275, 298–299,  
303–304, 306, 308, 320, 342,  
359, 379–381, 384
- media  
masowe / nowe 11, 30, 39, 61,  
69–70, 108, 125–126, 128, 156,  
222, 235, 290, 312–314, 382,  
406, 418, 455–457, 474, 481,  
494  
mniejszościowe 16, 19, 84, 87,  
140, 145, 191, 279–280, 312–  
–313, 317, 365, 395, 432, 452–  
–453, 456, 465  
przekazu 315  
społecznościowe / Facebook  
17, 195, 276, 315–316, 318–  
–321, 323–325, 448, 459, 482,  
497, 504  
uczestnictwa 315
- mity językowe 57–58
- mobilizacja etniczna 23–24, 59, 65,  
84–85, 96, 99, 210, 233, 389,  
502
- mobilność 12, 47, 50, 67, 90, 213,  
215, 408, 476
- moda na etniczność 85, 221, 222,  
238, 312, 406, 434–435, 452,  
474
- modernizacja 65, 213, 219, 220,  
333, 407, 413, 418, 421, 427,

428, 448, 450, 453, 458, 463,  
468, 470, 473–475, 485  
języka 125, 129, 206, 241  
motywacja 16, 22, 43, 88–89, 101,  
111, 155, 161–165, 169, 176,  
208, 211, 246, 272, 283, 296,  
312, 328, 346, 352, 355, 358,  
362, 366–367, 369, 376, 392,  
432  
*mudas* 336, 338

## N

nacjonalizm 73, 76, 88, 143, 194,  
198, 378, 404, 468  
narracje 19, 21, 26, 29, 30, 196, 405,  
469, 480, 487, 499, 502  
nauczyciele 104, 106, 110, 113, 115,  
116–120, 121, 135, 140, 158,  
298, 311, 320, 336, 344, 352,  
359, 365, 500  
*néo-bretonnants* 41, 164, 244  
NGO / trzeci sektor 376, 482, 495,  
497  
niepodległość Walii 51, 73, 194,  
386, 454, 457, 492  
nowoczesność 28, 214, 225, 245,  
405, 428–429, 431, 437, 444,  
448, 450, 452, 461, 465, 469,  
471, 475  
ponowoczesność / późna  
nowoczesność 206, 216, 219,  
227, 234, 257  
NRD 43, 77, 91, 223, 408, 409, 423

## O

obrzędowość / obrzędy 15, 46, 65,  
190, 200, 206, 214, 219, 221,  
247, 331, 335, 404, 406–412,  
414, 419–420, 423, 426, 437,  
469, 473

odpowiedzialność 14, 21, 54, 114,  
117, 147, 169, 179, 181, 208–  
–209, 236–237, 241, 244, 272,  
304, 310, 374–375, 387, 390,  
394, 395, 400, 499–502

## odrębność

językowa 35–36, 82, 431, 454  
kulturowa 96, 259, 404–405,  
414, 419, 424, 428, 432, 445,  
454, 458–459, 467–468, 472,  
475, 485  
odwracanie zmiany językowej  
11, 66, 180, 487

## P

panika moralna 11  
państwo 14, 59, 60, 65, 72, 73, 75,  
76, 80, 82, 83, 87–90, 96, 97,  
98, 99, 108, 118, 217, 233, 244,  
261, 300, 309, 311, 352, 361,  
373, 376, 423, 457, 458, 474,  
486, 487, 490–495, 502  
Pawk 261, 278, 351, 354, 355, 371,  
391  
Plaid Cymru 54, 93, 96, 294, 341,  
345, 383  
planowanie językowe 83, 87, 125, 129  
planowanie prestiżu 83–84  
polityka językowa 11, 14, 22, 26–  
–27, 58–59, 63, 66, 84, 96–99,  
119, 504  
Bretania 39, 73, 86–90, 98–99,  
254, 300, 493  
Kaszuby 82–86  
Łużyce Górne 44, 90–92, 99  
Walia 92–96  
polityka tożsamości 96, 225, 433,  
449, 474, 468  
polityzacja etniczności 74, 94, 96,  
101, 222, 225, 244–245

- postawa  
 obywatelska 341–342, 387–392  
 wobec języka 13, 22–23, 27,  
 53–59, 61–64, 67–69, 71, 79,  
 82–83, 116, 120, 122, 156,  
 193–194, 313–315, 320, 339–  
 –341, 346, 350, 360, 480
- praktyki (definicje) 25–26
- prawa językowe 12, 14, 17, 58, 72–  
 –73, 77–78, 84, 87, 90, 94–97,  
 101, 176, 198, 245, 298, 336,  
 342, 372, 376–377, 379, 386,  
 397, 441, 474, 492–493
- primordializm 51, 224–234, 467
- PRL 34, 61, 82, 423, 424
- przekonania językowe 58, 61, 64, 69
- przemoc symboliczna 39, 57, 61–  
 –62, 65, 77, 80
- Publiczne Biuro Języka  
 Bretońskiego 14, 87
- R**
- refleksyjność 28, 196, 210, 213, 215,  
 224, 226, 240, 328, 404, 406,  
 410, 417, 467, 469
- Remusowa Kara 262–268, 274, 325
- Rennes 41, 161, 162, 254, 255, 274,  
 275, 303, 342, 366, 396, 400,  
 443, 453
- reprodukcja 61, 108, 185, 305, 339,  
 486
- rewitalizacja 11–12, 19, 23–24, 39,  
 44, 66, 109, 127–128, 139, 173,  
 180, 182, 185, 205, 208, 218,  
 231, 241, 312, 376, 387, 454,  
 479–480, 496
- rewitalizatorzy 22, 93, 108, 127,  
 164, 487–488
- rodzice / rodzina 31–36, 38, 40–42,  
 44–57, 68, 81, 88, 96, 103, 107,  
 109, 111–112, 115, 120–123,  
 129, 138–140, 142–143, 146–  
 –150, 152–154, 156, 160, 167,  
 170, 176, 180–183, 187–194,  
 201, 207, 216–217, 222–223,  
 227–231, 234–235, 240, 243,  
 246–247, 249, 280, 283, 298,  
 302, 309, 312, 330, 339–344,  
 346–347, 356–359, 361, 366,  
 387, 404, 407, 436–438, 487
- ruchy społeczne / na rzecz  
 mniejszości 23, 41, 68, 73, 75–  
 –76, 85, 88, 92–93, 96, 99, 101,  
 163, 172, 176, 198, 215, 245,  
 279, 297–298, 304, 309–312,  
 323, 342, 349, 351–352, 363,  
 368–370, 376, 379–381, 386,  
 390–392, 394, 399–400, 435,  
 446, 451, 491, 493–495, 497–  
 –499, 502
- rugby 157, 194, 458
- rynek językowy 58, 72, 175, 207
- rządomyślność 97
- S**
- Schadzówanka 275
- separatyzm 73, 74–76, 271
- sieć społeczna 253, 305, 324, 325,  
 348, 365, 467
- socjolingwistyczna sytuacja 14, 29,  
 101, 105, 138, 165, 195
- Bretania 37–43
- Kaszuby 33–37
- Łużyce Górne 43–50
- Walia 50–57
- socjolingwistyczne badania 23, 150,  
 154, 162, 313, 318
- Spis Powszechny Ludności  
 Polska 2011 31  
 Walia 2011 50

- Spółeczniczy / społecznikostwo 338, 392
- stereotypy 36, 39, 63, 65–69, 281, 384, 439–440, 444, 450, 457, 462, 466, 476
- stereotypizacja 65
- Stourm Ar Brezhoneg 382
- Stowarzyszenie Osób Narodowości Kaszubskiej Kaszëbskô Jednota 74–75, 265, 379, 381, 391
- strażnicy tradycji 422, 424, 430, 448, 471, 477
- strój ludowy / tradycyjny 46, 68, 85–86, 190–191, 218, 262, 332, 356, 407, 411, 414–416, 422–426, 433–434, 436, 438, 440–441, 443, 450–451, 456, 473
- stygmat 41, 69
- stygmatyzowanie 66, 207, 319
- szkoła 11, 15, 18, 37, 43, 45, 47–50, 54, 56, 61–63, 70–72, 79, 82, 84, 87, 90–91, 101–103, 108–123, 126, 128, 132, 135, 138–139, 155, 172, 198, 207, 215, 217, 220, 235, 263–264, 266, 281, 283–285, 294, 296, 308, 336, 338, 340, 343–345, 351, 358, 364, 379, 390, 424, 443, 446, 476–477, 494, 498, 500
- Ś**
- świadomość językowa 35, 52–53, 94, 96, 109, 114, 116, 141, 147, 169, 176, 182, 191, 209, 315, 336, 338, 359, 492
- T**
- Tożsamość / identyfikacja 13, 18, 19, 23, 27–28, 44–47, 51–52, 60, 66, 67, 70, 77, 87, 96, 110, 132, 134, 164, 172, 176, 226, 250, 282, 293, 301–311, 366, 370–371, 405
- a język 109–110, 134–135, 164, 167, 172–173, 185–195, 198–199, 206, 208, 232, 247–256, 302, 306, 343, 403, 489
- a religia 44–47, 412–413, 468
- bretońska 87, 109, 189, 243, 441, 446
- kaszubska 36, 75–76, 104, 188, 197, 216, 270, 423, 435
- konstruowanie 134, 164, 206, 208–210, 212, 259–260, 301, 323, 327, 340, 346, 362, 467, 480
- łużycka 43–47, 80, 192–193, 231, 276–278, 416, 420–421
- mniejszościowa 27–29, 77, 109, 132, 134, 175, 207, 208, 210, 226, 235, 237–238, 240, 242–244, 278, 308, 327, 334, 364, 403, 471
- negatywna 60, 62, 65, 72
- oporu 28, 207
- podwójna 75–76, 80, 197, 490
- świadoma 13, 15, 20, 45–46, 48, 53, 101, 119, 164, 209–210, 212–213, 226, 228–232, 236, 238–242, 244, 246, 256, 261, 282, 301, 306, 309, 311, 330, 332, 336, 338, 343, 344, 356, 358, 361, 374, 389, 401, 433, 468–469, 474, 494, 502–504
- walijska 51, 96, 193, 201, 207, 239, 279–280, 282, 291–293, 365, 457–458, 460
- zaangażowana / aktywistyczna 28, 175, 208, 246, 337, 362

- zbiorowa 23, 28–29, 175, 200,  
 203, 224, 237, 259–261, 275,  
 290, 295–297, 305, 309, 332–  
 –335, 344–345, 362, 366, 371,  
 389, 391, 438  
 tradycja 28, 99, 176, 214, 220, 225,  
 279–282, 284, 291, 332, 370,  
 383, 404, 406, 410–411, 417–  
 –418, 420, 422, 424, 429, 431,  
 440–442, 444, 450–451, 454,  
 459, 463, 467, 469–475, 477  
 tradycja wynaleziona 46, 86, 194,  
 201, 279, 403, 439, 446, 454,  
 470  
 tradycje 48, 220, 240, 297, 303, 338,  
 381, 411, 415, 417–418, 421–  
 –422, 425, 436–437, 441–442,  
 449–450, 454–455, 457, 459–  
 –460, 468–471, 473, 496  
 tradycjonalizm / konserwatyzm  
 414, 415–418, 425, 462–463,  
 471–472  
 transkulturowość 12, 198, 232,  
 466–468, 477  
*translanguaging* / mieszanie kodów  
 językowych 141  
 trauma 37, 39, 41, 77, 241–242,  
 356–357, 493  
 turystyka a język i kultura 69, 409,  
 419–420, 435, 438–440, 456–  
 –457, 470, 474, 476
- U**
- uczenie się sytuacyjne 274, 295,  
 300–301, 308, 322, 360  
 uczestnictwo w kulturze 12–13, 15–  
 –16, 18–20, 23–24, 27–29, 44,  
 46–48, 88, 178, 187, 196, 200,  
 213–214, 217, 220, 235–236,  
 239–240, 245–246, 270, 274,  
 281, 283–285, 294, 297, 310–  
 –311, 321, 327–337, 339–340,  
 344–348, 350–351, 353–355,  
 361, 366, 370–371, 401, 408–  
 –414, 421, 444–445, 455, 460–  
 –461, 470, 473, 477, 480  
 UNESCO 209, 481–482  
 uprawnione uczestnictwo  
 peryferyjne 322, 360  
 urbanizacja 108, 213  
 Urdd 157, 201, 261, 282, 284, 390  
 Ustawa o mniejszościach  
 narodowych i etnicznych oraz  
 o języku regionalnym 14, 83,  
 103, 128, 437, 494  
 użytkownik języka  
 mniejszościowego 48, 50, 58–  
 –60, 66, 76, 82–83, 101, 127,  
 132, 211, 313, 336–337, 377,  
 480, 482, 486, 500  
 typ idealny 25, 137–183, 211  
 tradycyjny 127, 139  
 nowy / nowomówca 41, 127,  
 138–139, 148, 159, 161–183,  
 205, 253–254, 317, 477  
 uczący się 57, 69, 88, 104–105, 132,  
 135–138, 147–164, 166–168,  
 171, 177, 205, 253 282  
 potencjalny 25, 90, 126, 165,  
 376–377, 480  
 natywny / nativespeaker 42,  
 103–104, 118–119, 128, 130–  
 –132, 135–136, 138–147, 150–  
 –151, 153, 157, 164–165, 203,  
 477
- W**
- Walka 73, 99, 207, 249, 304, 308–  
 –310, 373, 381, 386, 387, 394,  
 398, 482, 485, 490, 492

- o język 41, 53, 93, 94, 96, 98,  
174, 179, 182, 207, 208, 210,  
342, 372, 376, 379, 492, 497  
o tożsamość 99, 237–245, 491,  
500
- wielojęzyczność 61, 92, 307, 311,  
358, 480, 484, 486–491
- Witaj 106, 118
- wizerunek języka / kultury /  
/ mniejszości 15, 36, 41, 50, 57,  
60, 62, 66, 68, 69, 72, 87, 265,  
286, 290, 315, 387, 405, 418,  
422, 427, 428, 430, 440, 441,  
449–458, 460, 462, 472–475,  
480, 472, 473, 475
- wolontariat 19, 121, 362, 393, 395,  
400
- wspólnota 46–47, 66, 145, 173–176,  
186, 195, 211–225, 227, 229,  
231–232, 239, 244–257, 259–  
–295, 318, 320, 324, 327, 398–  
–401, 411–413, 444–445, 457,  
470–471
- a stowarzyszenie 212–215, 218,  
220, 225–226, 245, 250
- emocjonalna / neotrybalizm  
260, 362
- internetowe 320, 324–325
- językowa 12, 15, 24–25, 45, 51,  
66, 82, 123, 128–129, 131, 135,  
138, 144, 147, 150, 156–157,  
165–167, 171, 185–186, 190,  
193, 195, 211, 249, 343, 367,  
378, 466, 468, 473, 479–480,  
482, 487, 504
- mowy 211
- praktyki 13, 18–19, 28, 110,  
173–174, 269–274, 295–312,  
322, 337, 343–345, 362–364,  
366–367, 504
- przywiązania 248
- wyobrazona 74, 86, 120, 125,  
199, 211, 212, 246, 248, 249,  
290, 459
- zainteresowań 173, 259, 261–  
–268
- wybór
- języka 11–12, 26–27, 36–37,  
40, 49, 56, 59, 66, 112–114,  
142, 144, 151, 154, 161, 167,  
170–172, 175–177, 179, 182,  
190, 207–208, 232, 237, 336,  
377–378, 389, 482
- tożsamości / przynależności do  
grupy 27, 110, 175–177, 191,  
198, 208, 210, 213, 217–219,  
221–241, 243, 246, 253, 327,  
336, 346, 358, 377, 467, 469,  
497
- Y**
- Youth of European Nationalities  
355
- Z**
- zaangażowanie 13, 16, 19–20, 22,  
24, 28–29, 44, 46, 67, 69, 83,  
113–114, 119–122, 164, 171,  
176–178, 199, 210, 241–242,  
249, 254, 256, 260–261, 263,  
281, 294–296, 301–303, 309–  
–311, 320–321, 335, 337–371,  
376, 383–385, 388–392, 394–  
–398, 401, 467, 499, 502, 504
- zajęcia pozaszkolne 13, 17, 70, 120,  
140, 157, 159, 201, 239, 261,  
281, 297, 299, 310, 340–341,  
343–350, 354, 473
- zarządzanie językiem 58, 376

- Zjednoczenie Niemiec 90, 91, 222, 495
- zmiana językowa 43, 48–50, 56–57, 70, 125, 164, 180, 185, 192, 453, 469, 487
- zmiana kulturowa 39, 108, 214, 217, 222, 241, 403, 413, 448, 469
- znajomość języka  
bierna 24, 31, 35, 104, 138, 148, 153, 170, 186  
czynna 32, 142, 148, 153, 196
- Zrzeszenie Kaszubsko-Pomorskie 104, 274, 366, 423
- zwyczaje 46, 187, 200–201, 203, 218–221, 225, 227, 275, 277–278, 297, 330, 332–335, 347, 351, 354, 408–409, 411–414, 416, 419–422, 423, 430, 433, 437–438, 440, 445, 458, 469, 472





## Indeks osobowy

### A

Aaron Jane 51  
Adams Matthew 219  
Adkins Madeleine 130  
Ahearn Laura M. 23, 25  
Aitchison John 105  
Allan Graham 246  
Allard Réal 23  
An Du Claude 39  
Anderson Benedict 120, 125, 211  
Appadurai Arjun 206, 225–226,  
233, 467  
Artexite Sarasola Miren 346  
Asad Talal 471  
Auer Peter 175

### B

Babbie Earl 16  
Bachtin Michaił 18  
Baker Colin 23, 339, 350, 434  
Baker Sally 319  
Balsom Dennis 51  
Barker Chris 469  
Barré Ronan 491  
Barth Fredrik 196, 246  
Bartmiński Jerzy 203, 205  
Bauer Laurie 58  
Beck Ulrich 219, 226, 244  
Bell Daniel 474  
Benbough-Jackson Mike 457  
Berger Brigitte 475  
Berger Peter L. 475  
Bernard Kimberly 279, 282

Bert Michel 138  
Bialystok Ellen 141  
Billig Michael 85, 220, 459  
Blommaert Jan 79, 164–165  
Bobineau Olivier 362, 394  
Bokszański Zbigniew 59, 65, 232, 372  
Bolduan Tadeusz 61  
Bons Wolfgang 219  
Bourdieu Pierre 20, 25–26, 29, 58,  
61–62, 80, 97, 108, 134, 196,  
207, 305, 338–339, 486  
Bourhis Richard Y. 23  
Boyd Danah M. 325  
Bradley David 79  
Brankačk Achim 408  
Braun Bruce 485  
Brékilien Yann 440  
Breton Reymond 126  
Breza Edward 82, 128  
Brickman Philip 362  
Broudic Fanch 37, 39–43, 88, 107  
Browne Donald R. 290, 312  
Bruner Edward M. 25, 481, 487, 502  
Bucholtz Mary 19, 127, 131–132, 185  
Budarjowa Ludmila 47, 106  
Burr Vnien 348  
Burszta Józef 414, 417, 419, 424  
Burszta Wojciech 226, 330  
Buszard-Welcher Laura 312, 315

### C

Canagarajah Suresh 186  
Carter Harold 105

Castells Manuel 175, 207, 323–324  
 Chauffin Fanny 107, 298–299, 310  
 Chromik Bartosz 59  
 Clifford James 470  
 Cohen Anthony 245–246, 477  
 Comaroff Jean 65, 438  
 Comaroff John L. 65, 438  
 Combs Mary Carol 22, 368, 376–377  
 Cook Vivian 489  
 Cormack Mike 312, 314  
 Corona Caraveo Yolanda 13  
 Costa James 175  
 Cotterell John 348, 365  
 Coulmas Florian 125, 175  
 Craen Piet van de 104  
 Crow Graham 346  
 Cummins James P. 488  
 Cunliffe Daniel 316, 318  
 Czykwin Elżbieta 11

**D**

Dallas Cliff 348  
 Davies Charlotte Aull 260, 279, 293  
 De Fina Anna 21  
 Dębski Robert 315  
 Defrance Yves 442  
 Delon Erwan 305  
 Diani Mario 349, 370, 381  
 Dobrowolski Kazimierz 214  
 Doerr Neriko Musha 142  
 Dołowy-Rybińska Nicole 39, 43–  
 –44, 60–61, 87, 90–91, 101,  
 129, 206, 299, 381, 383, 407–  
 –409, 444–445, 491  
 Duchene Alexandre 97, 482  
 Duranti Alessandro 23, 211  
 Durkheim Émile 213

**E**

Eastman Carol 133, 185

Eckert Penelope 18, 28, 295, 297,  
 305, 309–310, 343–344  
 Edensor Tim 279, 282  
 Edwards John 77, 82, 141, 185–  
 –186, 487  
 Ehala Martin 23  
 Ela Ludwig 191–192  
 Elégoët Fañch 39–40  
 Elle Katharina 73, 106  
 Elle Ludwig 43–44, 91, 191, 408–409  
 Ellison Nicole B. 325  
 Engelking Anna 9  
 Eriksen Thomas Hylland 65, 96,  
 196, 217, 474  
 Erikson Erik H. 62

**F**

Faska Helmut 139  
 Favereau Francis 87, 446  
 Feng-fang Tsai 414  
 Ferguson Gibson 109, 125  
 Fishman Joshua A. 11, 23, 96, 108–  
 –109, 134, 138, 185, 313  
 Flanagan Constance 23, 350  
 Foucault Michel 97  
 Fowler Cawryn 92  
 Franz Carol E. 341

**G**

Gandhi Leeli 405  
 Gantefort Christoph 106  
 Garabato Carmen Alén 87  
 Gergen Kenneth J. 96  
 Giddens Anthony 209–210, 214,  
 219, 225, 234, 240, 417  
 Giedroń Marzenna 23  
 Giles Howard 23  
 Gitlin Todd 368, 373, 392  
 Goalabre Fabienne 41, 102, 312  
 Godlewski Grzegorz 26, 328, 345

Goffman Erving 62, 65  
 Goldman Shelley 309–310  
 Gonzalez Isaac 336  
 Goody Jack 126  
 Grad Jan 329  
 Grenoble Lenore A. 125, 165  
 Grin François 12, 166  
 Grinevald Colette 138

**H**

Haarmann Harald 84, 197  
 Habermas Jürgen 244  
 Hagege Claude 87  
 Hale Ken 23  
 Hall Edward 202  
 Hall Kira 19, 127, 132, 185  
 Hart Daniel 350  
 Haugaard Mark 213  
 Hayes Nicky 210  
 Heller Monica 67, 97, 137, 482, 486  
 Henri France 173  
 Hernández Julián 13  
 Herring Susan C. 316  
 Hinton Leanne 23, 101, 106, 108, 126  
 Hobsbawm Eric 86, 279, 446  
 Hodges Rhian 105  
 Hornsby Michael 40, 87, 109, 127–  
 –128, 133, 150, 164, 486  
 Hudley Anne. H. Charity 377  
 Hymes Dell 25, 211

**I**

Iłowiecka-Tańska Ilona 20, 376, 392

**J**

Jacyno Małgorzata 469  
 Jaffe Alexandra 83, 110, 119, 129,  
 185, 199, 343  
 Jenkins Geraint H. 50, 69  
 Jentsch Helmut 126

Jigourel Thierry 220, 445  
 Johnes Martin 194  
 Jones Elin Haf Gruffydd 290  
 Jones Hywel M. 53, 56  
 Jones Mari C. 39, 51–52, 94, 126,  
 128, 165, 183

**K**

Kagan Olga 148  
 Kalinowski Paweł 424  
 Kamusella Tomasz 75  
 Kassimir Ron 350, 386  
 Kellner Hanfried 475  
 Kempny Marian 472, 474  
 Kennelly Jacqueline 307, 349  
 King Anthony 219  
 Klatch Rebecca 390–391  
 Kloss Heinz 82  
 Kłoskowska Antonina 65, 329  
 Kowalewska Dorota 23  
 Krajewski Marek 328–329, 331–332  
 Kremnitz Georg 66  
 Kroskryty Paul V. 59, 145  
 Kulesza Miłosz 433  
 Kunze Pètr 408  
 Kuźelewska Elżbieta 51, 93  
 Kwaśniewska Anna 424

**L**

Lakin Gullan Rebeca 350  
 Lampe Cliff 325  
 Landry Rodrigue 23  
 Langer Robert 422  
 Lanza Elizabeth 36  
 Lau Christoph 219  
 Lave Jean 274, 295, 297, 300–301,  
 306, 322, 343, 360, 366  
 Lavoie Gervais 473  
 Le Coadic Ronan 41, 68  
 Le Nevez Adam 41

Le Page Robert Brock 207  
 Le Pipec Erwan 40  
 Lee David 246, 251  
 Leroy Nolwenn 442  
 Levinson Meira 390  
 Lewicka Maria 362, 369  
 Lippi-Green Rosina 77, 133  
 Lippmann Walter 65  
 Lister Martin 316  
 Litwinowicz Małgorzata 361  
 Lubaś Marcin 470, 472

### Ł

Łodziński Sławomir 83, 424

### M

Mackay Hugh 194  
 Madeg Mikael 133  
 Maffesoli Michel 260, 362  
 Malešević Sinisa 213  
 Malink Jan 44  
 Marti Roland 44  
 Martin Peter J. 307  
 Martin-Jones Marilyn 137, 343  
 Mazurek Monika 31, 34, 61, 86  
 McCarthy Teresa L. 23, 25, 27, 116  
 McClelland Ddvid C. 341  
 McConnel-Ginet Sally 28  
 McDonald Maryon 41, 311, 446  
 McIntosh Hugh 296, 339-340  
 McLuhan Marshall 313  
 Mencwel Andrzej 313, 330  
 Micheau-Vernez Mikael 440  
 Mieczkowska Małgorzata 23, 381  
 Miles Steven 346, 348  
 Mordawski Jan 31  
 Morgan Prys 279  
 Moring Tom 126, 313  
 Morris Delyth 50, 318  
 Morris Jonathan 53, 56, 70, 154

Morris Paul 259  
 Morrone Adolfo 328  
 Muggelton David 414  
 Munira Mirza 345  
 Muysken Pieter 133

### N

Nacel Jerzy 102  
 Nettle Daniel 96  
 Newby Howard 246, 251  
 Newcombe Lynda Pritchard 282  
 Nicholas Sheila E. 186, 306  
 Nicolas Michael 41, 87, 298, 382  
 Nijakowski Lech M. 65, 75, 196  
 Nolan Shaun J. 128  
 Norberg Madlena 44  
 Nowicka Ewa 221, 435

### O

O'Rourke Bernadette 23, 109, 127,  
 131, 135-136, 164, 166  
 Obracht-Prondzyński Cezary 61,  
 75, 83, 424  
 Olcoń-Kubicka Marta 213, 219  
 Olko Justyna 9  
 Olzac Susan 23  
 Ong Walter Jackson 125  
 Ortner Sherry B. 23

### P

Pantzar Mika 25  
 Pasięka Agnieszka 425  
 Passeron Jean-Claude 61, 108  
 Pawluczuk Włodzimierz 214  
 Penfield Susan D. 22, 368, 376-377  
 Pennycook Alastair 67, 142  
 Pentecouteau Hugues 88, 164  
 Perazzi Jean-Charles 298  
 Percy-Smith Barry 23  
 Pérez Carlos 13

Phillips Dylan 93, 382  
Phillipson Robert 77  
Pink Sara 319  
Piwowska-Dorota 335  
Polinsky Maria 148  
Popowska-Taborska Hanna 129,  
150, 206  
Porębska Marlena 31  
Porta Donatella Della 349, 370, 381  
Posern-Zieliński Aleksander 225,  
409-410, 414, 435, 475  
Postill John 319  
Price Elaine 456  
Prys Cynog 318  
Pudelko Béatrice 173  
Puigdevall Maite 336-337, 388  
Pujolar Joan 131, 336-337, 388  
Putnam Robert 250, 348

**Q**

Quentel Gilles 127

**R**

Rainie Lee 315, 318, 321  
Rakowski Tomasz 333, 405, 429  
Ramallo Fernando 23, 109, 131,  
136, 164, 166  
Rampton Ben 133, 164  
Ranger Terence 279  
Ratajczak Cordula 77, 79, 92  
Rheingold Howard 317  
Rhys Gruff 456  
Riggins Stephen Harold 312-313  
Rindler-Schjerve Rosita 104  
Robert Elen 50, 164  
Robins Tim 456  
Rochon Thomas R. 340, 364, 366,  
389, 394, 396  
Romaine Suzanne 96, 211  
Romero-Little Mary Eunice 27

**S**

Sahlins Marshall 467  
Said Edward 472  
Sallabank Julia 23, 59, 63, 139, 168,  
479  
Sapir Edward 203, 484  
Šatava Leoš 80, 192, 198, 229-230,  
232, 234  
Schieffelin Bambi B. 59  
Schiffman Harold F. 60, 66  
Scholze Dietrich zob. Scholze-Šolta  
Dietrich  
Scholze-Šolta Dietrich 44  
Schöning-Kalender Claudia 414  
Schork Marén 420  
Schrijver Frans 69  
Seidman Irving 21  
Sekula Elżbieta Anna 75  
Šen Franc 408  
Sherrod Lonnie R. 23, 341, 350,  
374, 377, 391  
Shils Edward 410-411, 470-471  
Shinn Marybeth 23  
Shohamy Elena 58, 127  
Shove Elizabeth 25  
Silverstein Michael 59, 211, 486  
Simmel Georg 219  
Simon Pierre-Jean 446  
Skutnabb-Kangas Tove 76-77, 102  
Smith Anthony D. 282, 454  
Šolčina Jana 106  
Šolta Jan 408  
Speer Paul W. 347  
Spolsky Bernard 58, 83, 376  
Statelova Rosemary 419  
Steinfeld Carles 325  
Stivell Alan 41, 451  
Sulima Roch 224, 404-405, 426  
Svendsen Bente Ailin 36  
Synak Brunon 31, 33-34, 37, 61

Syvertsen Amy K. 350  
 Szacki Jerzy 410, 414, 417, 470–471  
 Szczepankiewicz-Battek Joanna 409  
 Szymczak Wioletta 388

## Ś

Świda-Ziemia Hanna 338, 376

## T

Tabouret-Keller Andrée 207  
 Taylor Donald M. 23  
 Thatcher Margaret 51  
 Thomas Nigel 23  
 Thompson Kenneth 11  
 Tollefson James W. 58  
 Tönnies Ferdinand 213, 215  
 Torney-Purta Judith 23  
 Toszek Bartłomiej H. 51, 93  
 Treder Jerzy 128  
 Trosset Carol 279, 282  
 Trudgill Peter 58  
 Trutkowski Cezary 210  
 Tschernokoshewa Elka 80, 231, 418  
 Tulloch Carol 414  
 Turner Victor W. 25  
 Tyszka Andrzej 329

## U

Urla Jacqueline 24, 97

## V

Valdés Guadalupe 148  
 Valy Jean-Jacques 440  
 Verschueren Jef 79  
 Vetter Eva 101, 104, 113

## W

Wacquant Loic 61, 80, 338  
 Wagner Wolfgang 210  
 Wałda Měrćin 44, 46–47

Walde Martin 44, 45, 77  
 Warhol Larisa 27  
 Warmińska Katarzyna 74, 96  
 Waro Danyel 299–300  
 Watkins Jody R. Taylor 291  
 Watson Matt 25  
 Weber Max 138, 214  
 Webster Chris 456  
 Wellman Barry 315, 318, 321  
 Welsch Wolfgang 468  
 Wenger Étienne 13, 273–274, 295–  
 –297, 300, 305, 306, 309–310,  
 322, 343–345, 360, 366  
 Whaley Lindsay J. 125, 165  
 Whorf Benjamin 203, 484  
 Wicherkiewicz Tomasz 61, 83–84,  
 423  
 Williams Colin H. 50, 93  
 Williams Mari A. 50, 69  
 Willmott Peter 246, 248, 259–260  
 Wimmer Andreas 403  
 Woehrling Jean-Marie 87  
 Woodward Kate 456  
 Woolard Kathryn A. 18–19, 21, 59–  
 –60, 64, 127, 131, 133, 136,  
 149, 164, 486  
 Wyman Leisy Thornton 23

## Y

Yates Miranda 23  
 Yoshikawa Hirokazu 23  
 Young Jock 224  
 Youniss James 23, 296, 339–340,  
 348

## Z

Zabaleta Iñaki 395  
 Zepeda Ofelia 27  
 Zieniukowa Jadwiga 82, 84  
 Znaniński Florian 20–21

## **PROGRAM**

### **MONOGRAFIE FUNDACJI NA RZECZ NAUKI POLSKIEJ**

W 1994 roku Fundacja na rzecz Nauki Polskiej zainaugurowała publikację serii „Monografie FNP”, obejmującej swoim zakresem nauki humanistyczne i społeczne.

W serii są wydawane niepublikowane wcześniej prace polskich naukowców, wyłaniane w drodze konkursu.

Nadsyłane na konkurs prace powinny charakteryzować się:

- \* wysokim poziomem naukowym,
- \* odkrywczością założeń i wagą wyników,
- \* oryginalnością ujęcia,
- \* integralnością tematyki i formy,
- \* interesującym przedstawieniem tematu, dostępnym dla szerszego grona czytelników.

Fundacja zapewnia Laureatom pokrycie kosztów wydania książki w serii „Monografie FNP” oraz honorarium. Konkurs odbywa się w trybie ciągłym. Prace należy składać w Fundacji w dwóch egzemplarzach, wraz z wypełnionym wnioskiem. Wniosek wypełniany jest w bazie <https://wnioski.fnp.org/>, tam też należy załączyć wersję elektroniczną tekstu.

Od 2011 roku wydawcą serii Monografie FNP jest Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu. Oprócz wersji papierowych książki będą dostępne również w formie e-book. Ponadto tytuły wydane w poprzednich latach będą zamieszczane na stronie internetowej [www.fnp.org.pl/monografie](http://www.fnp.org.pl/monografie) w formule Open Access.

Dodatkowe informacje znajdują Państwo na stronach

[www.fnp.org.pl](http://www.fnp.org.pl)

[www.fnp.org.pl/monografie](http://www.fnp.org.pl/monografie)







**DOTYCHCZAS W SERII  
MONOGRAFIE FNP  
UKAZAŁY SIĘ NASTĘPUJĄCE TYTUŁY**

**1995**

- Jerzy Michalski**, *Sarmacki republikanizm w oczach Francuza.  
Mabły i konfederaci barscy*
- Magdalena Micińska**, *Między Królem Duchem a mieszczaninem.  
Obraz bohatera narodowego w piśmiennictwie polskim przełomu  
XIX i XX wieku (1890–1914)*
- Dariusz Słapek**, *Gladiatorzy i polityka.  
Igrzyska w okresie późnej Republiki Rzymskiej*
- Maciej Soin**, *Filozofia Stanisława Ignacego Witkiewicza*
- Wojciech Wrzosek**, *Historia – Kultura – Metafora.  
Powstanie nieklasycznej historiografii*

**1996**

- Jerzy Bobryk**, *Akty świadomości i procesy poznawcze*
- Teresa Kostkiewiczowa**, *Oda w poezji polskiej. Dzieje gatunku*
- Józef Maciuszek**, *Obraz człowieka w dziele Kępińskiego*
- Janusz Ruszkowski**, *Adam Mickiewicz i ostatnia krucjata.  
Studium romantycznego millenaryzmu*
- Teresa Rysiewska**, *Struktura rodowa w społecznościach  
pradziejowych*
- Katarzyna Stemplewska-Żakowicz**, *Osobiste doświadczenie  
a przekaz społeczny. O dwóch czynnikach rozwoju poznawczego*
- Andrzej Szahaj**, *Ironia i miłość. Neopragmatyzm Richarda  
Rorty'ego w kontekście sporu o postmodernizm*



1997

**Zbigniew Bokszański**, *Stereotypy a kultura*

**Andrzej Dziubiński**, *Na szlakach Orientu. Handel między Polską a Imperium Osmańskim w XVI–XVIII wieku*

**Jan Hartman**, *Heurystyka filozoficzna*

**Jacek Leociak**, *Tekst wobec Zagłady*  
(*O relacjach z getta warszawskiego*)

**Sławomir Mazurek**, *Wątki katastroficzne w myśli rosyjskiej i polskiej 1917–1950*

**Jacek Migasiński**, *W stronę metafizyki. Nowe tendencje metafizyczne w filozofii francuskiej połowy XX wieku*

**Tomasz Mikocki**, *Zgodna, pobożna, płodna, skromna, piękna...  
Propaganda cnót żeńskich w sztuce rzymskiej*

**Ryszard Nycz**, *Język modernizmu.*  
*Prolegomena historycznoliterackie*

**Łucja Okulicz-Kozaryn**, *Dzieje Prusów*

**Józef Piórczyński**, *Mistrz Eckhart. Mistyka jako filozofia*

**Lucylla Pszczołowska**, *Wiersz polski. Zarys historyczny*

**Joanna Tokarska-Bakir**, *Wyzwolenie przez zmysły.*  
*Tybetańskie koncepcje soteriologiczne*

**Szymon Wróbel**, *Odkrycie nieświadomości. Czy destrukcja kartezyjańskiego pojęcia podmiotu poznającego?*

1998

**Jacek Banaszekiewicz**, *Polskie dzieje bajeczne*  
*Mistrza Wincentego Kadłubka*

**Jan Doktor**, *Śladami Mesjasza-Apostaty*

**Alina Motycka**, *Nauka a nieświadomość.*  
*Filozofia nauki wobec kontekstu tworzenia*



**Cezary Wodziński**, *Światłocienie zła*  
**Ryszard Zajączkowski**, „*Głos prawdy i sumienie*”.  
*Kościół w pismach Cypriana Norwida*  
**Piotr Żbikowski**, „...*bólem śmiertelnym ściśnione mam serce...*”  
*Rozpacz oświeconych u źródeł przełomu w poezji polskiej*  
*w latach 1793–1805*

**1999**

**Łukasz Chimiak**, *Gubernatorzy rosyjscy w Królestwie Polskim*  
*1863–1915. Szkic do portretu zbiorowego*

**Henryk Domański**, *Prestiż*

**Marcin Kula**, *Anatomia rewolucji narodowej*  
*(Boliwia w XX wieku)*

**Wojciech Tomasiak**, „*Inżynieria dusz*”. *Literatura realizmu*  
*socjalistycznego w planie „propagandy monumentalnej”*

**Michał Tymowski**, *Państwa Afryki przedkolonialnej*

**Andrzej Wierzbicki**, *Historiografia polska doby romantyzmu*

**Grzegorz Wołowicz**, *Nowocześni w PRL. Przyboś i Sandauer*

**2000**

**Hanna Bojar**, *Mniejszości społeczne w państwie i społeczeństwie*  
*III Rzeczypospolitej Polskiej*

**Bogusława Budrowska**, *Macierzyństwo jako punkt zwrotny*  
*w życiu kobiety*

**Katarzyna Cieślak**, *Między Rzymem, Wittenbergą a Genewą.*  
*Sztuka Gdańska jako miasta podzielonego wyznaniowo*

**Anna Engelking**, *Klątwa. Rzecz o ludowej magii słowa*

**Agnieszka Fulińska**, *Naśladowanie i twórczość.*  
*Renesansowe teorie imitacji, emulacji i przekładu*



**Grzegorz Grochowski**, *Tekstowe hybrydy*  
**Andrzej Hejmej**, *Muzyczność dzieła literackiego*

**Gerard Labuda**, *Święty Wojciech.*  
*Biskup-męczennik, patron Polski, Czech i Węgier*

**Lech Leciejewicz**, *Nowa postać świata.*  
*Narodziny średniowiecznej cywilizacji europejskiej*

**Paweł Rodak**, *Wizje kultury pokolenia wojennego*

**Wojciech Sady**, *Spór o racjonalność naukową.*  
*Od Poincarégo do Laudana*

**Danuta Sosnowska**, *Seweryn Goszczyński: biografia duchowa*

**Tomasz Stryjek**, *Ukraińska idea narodowa*  
*okresu międzywojennego*

**Przemysław Urbańczyk**, *Władza i polityka*  
*we wczesnym średniowieczu*

**Magdalena Zowczak**, *Biblia ludowa.*  
*Interpretacje wątków biblijnych w kulturze ludowej*

#### 2001

**Andrzej Dąbrówka**, *Teatr i sacrum w średniowieczu*

**Iwona Massaka**, *Eurazjatyzm. Z dziejów rosyjskiego misjonizmu*

**Maciej Soin**, *Gramatyka i metafizyka. Problem Wittgensteina*

**Wojciech Szczerba**, *Koncepcja wiecznego powrotu w myśli*  
*wczesnochrześcijańskiej*

#### 2002

**Henryk Domański**, *Polska klasa średnia*

**Magdalena Heydel**, *Obecność T.S. Eliota w literaturze polskiej*

**Kazimierz Kondrat**, *Racjonalność i konflikt wierzeń religijnych*



**Teresa Kostkiewiczowa**, *Polski wiek światel. Obszary swoistości*  
**Krzysztof Lewalski**, *Kościół chrześcijański w Królestwie Polskim  
wobec Żydów w latach 1855–1915*

**Stanisław Łojek**, *Hegel i Nietzsche wobec problemu polityczności*

**Tomasz Małyшек**, *Romans Freuda i Gradivy. Rozważania  
o psychoanalizie*

**Marek Nalepa**, „*Takie życie dziś nasze, gdy Polska ustaje...*”  
*Pisarze stanisławowscy a upadek Rzeczypospolitej*

**Zbigniew Nerczuk**, *Sztuka a prawda.*  
*Problem sztuki w dyskusji między Gorgiaszem a Platonem*

**Ewa Nowak-Juchacz**, *Autonomia jako zasada etyczności.*  
*Kant, Fichte, Hegel*

**Wawrzyniec Rymkiewicz**, *Ktoś i Nikt.*  
*Wprowadzenie do lektury Heideggera*

**Barbara Szmigielska**, *Marzenia senne dzieci*

**2003**

**Wojciech Brojer**, *Diabeł w wyobraźni średniowiecznej.*  
*Trzynastowieczne exempla kaznodziejskie*

**Małgorzata Czarnocka**, *Podmiot poznania a nauka*

**Adam Fitas**, *Głos z labiryntu.*  
*O pismach Karola Ludwika Konińskiego*

**Maciej Gołąb**, *Spór o granice poznania dzieła muzycznego*

**Jan Krasicki**, *Bóg, człowiek i zło.*  
*Studium filozofii Włodzimierza Sołowjowa*

**Antoni Mączak**, *Nierówna przyjaźń.*  
*Układy klientalne w perspektywie historycznej*

2004

**Jan Doktor**, *Początki chasydyzmu polskiego*

**Przemysław Gut**, *Leibniz. Myśl filozoficzna w XVII wieku*

**Alicja Jarzębska**, *Spór o piękno muzyki.*

*Wprowadzenie do kultury muzycznej XX wieku*

**Agnieszka Kluba**, *Autoteliczność – referencyjność – niewyraźność. O nowoczesnej poezji polskiej (1918–1939)*

**Katarzyna Kuczyńska-Koschany**, *Rilke poetów polskich*

**Franciszek Longchamps de Bérier**, *Nadużycie prawa w świetle rzymskiego prawa prywatnego*

**Maciej Mycielski**, „*Miasto ma mieszkańców, wieś obywateli*”.

*Kajetana Koźmiana koncepcje wspólnoty politycznej*

**Krzysztof Nawotka**, *Aleksander Wielki*

**Dorota Pietrzyk-Reeves**, *Idea społeczeństwa obywatelskiego.*

*Współczesna debata i jej źródła*

**Jan Pisuliński**, *Nie tylko Petlura. Kwestia ukraińska w polskiej polityce zagranicznej w latach 1918–1923*

**Radosław Sojak**, *Paradoks antropologiczny.*

*Socjologia wiedzy jako perspektywa ogólnej teorii społeczeństwa*

**Tomasz Szlendak**, *Supermarketyzacja.*

*Religia i obyczaje seksualne młodzieży w kulturze konsumpcyjnej*

**Przemysław Urbańczyk**, *Zdobywcy północnego Atlantyku*

2005

**Andrzej Dziubiński**, *Stosunki dyplomatyczne polsko-tureckie w latach 1500–1572 w kontekście międzynarodowym*

**Magdalena Górska**, *Polonia – Respublica – Patria.*

*Personifikacja Polski w sztuce XVI–XVIII wieku*



**Roman Michałowski**, *Zjazd gnieźnieński. Religijne przesłanki powstania arcybiskupstwa gnieźnieńskiego*

**Jerzy Rohoziński**, *Święci, biczownicy i czerwoni chanowie. Przemiany religijności muzułmańskiej w radzieckim i poradzieckim Azerbejdżanie*

**Krzysztof Skwierczyński**, *Recepcja idei gregoriańskich w Polsce do początku XIII wieku*

**2006**

**Nikodem Bończa Tomaszewski**, *Źródła narodowości. Powstanie i rozwój polskiej świadomości w II połowie XIX i na początku XX wieku*

**Sławomir Buryła**, *Opisać Zagładę. Holocaust w twórczości Henryka Grynberga*

**Zbigniew Kloch**, *Odmiany dyskursu. Semiotyka życia publicznego w Polsce po 1989 roku*

**Sebastian Tomasz Kołodziejczyk**, *Granice pojęciowe metafizyki*

**Rafał Koschany**, *Przypadek. Kategoria egzystencjalna i artystyczna w literaturze i filmie*

**Józef Piórczyński**, *Pierwszy egzystencjalista. Filozofia absolutnej skończoności Fryderyka Jacobiego*

**Maciej Płaza**, *O poznaniu w twórczości Stanisława Lema*

**Małgorzata Puchalska-Wasył**, *Nasze wewnętrzne dialogi. O dialogowości jako sposobie funkcjonowania człowieka*

**Justyna Straczuk**, *Cmentarz i stół. Pogranicze prawosławno-katolickie w Polsce i na Białorusi*

**Stanisław Zapaśnik**, *„Walczący islam” w Azji Centralnej. Problem społecznej genezy zjawiska*

2007

**Katarzyna Filutowska**, *System i opowieść. Filozofia narracyjna w myśli F. W. J. Schellinga w latach 1800–1811*

**Jakub Kloc-Konkołowicz**, *Rozum praktyczny w filozofii Kanta i Fichtego. Prymat praktyczności w klasycznej myśli niemieckiej*

**Barbara Krawcowicz**, *William James. Pragmatyzm i religia*

**Paweł Majewski**, *Między zwierzęciem a maszyną. Utopia technologiczna Stanisława Lema*

**Teresa Michałowska**, *Średniowieczna teoria literatury w Polsce. Rekonesans*

**Małgorzata Mikołajczak**, *Pomiędzy końcem i apokalipsą. O wyobraźni poetyckiej Zbigniewa Herberta*

**Aneta Pieniądz**, *Tradycja i władza. Królestwo Włoch pod panowaniem Karolingów, 774–875*

**Wojciech Tomasiak**, *Ikona nowoczesności. Kolej w literaturze polskiej*

**Piotr Żbikowski**, *W pierwszych latach narodowej niewoli. Schyłek polskiego Oświecenia i zwiastuny romantyzmu*

2008

**Grażyna Jurkowlaniec**, *Epoka nowożytna wobec średniowiecza. Pamiętki przeszłości, cudowne wizerunki, dzieła sztuki*

**Halina Manikowska**, *Jerozolima – Rzym – Compostela. Wielkie pielgrzymowanie u schyłku średniowiecza*

**Maciej Potz**, *Granice wolności religijnej w państwie demokratycznym. Kwestie wolności sumienia i wyznania oraz stosunek państwa do religii w Stanach Zjednoczonych Ameryki w latach 90. XX wieku*

**Beata Śniecikowska**, *„Nuż w uhu”? Koncepcje dźwięku w poezji polskiego futuryzmu*

**Przemysław Urbańczyk**, *Trudne początki Polski*





2009

**Weronika Chańska**, *Nieszczęsny dar życia.*  
*Filozofia i etyka jakości życia w medycynie współczesnej*

**Jacek Gądecki**, *Za murami.*  
*Krytyczna analiza dyskursu na temat osiedli grodzonych w Polsce*

**Maciej Gorczyński**, *Prace u podstaw.*  
*Polska teoria literatury w latach 1913–1939*

**Krzysztof Jaskułowski**, *Nacjonalizm bez narodów.*  
*Nacjonalizm w koncepcjach anglosaskich nauk społecznych*

**Justyna Kowalska-Leder**, *Doświadczenie Zagłady z perspektywy*  
*dziecka w polskiej literaturze dokumentu osobistego*

**Stanisław Łojek**, *Megalopsychokracja. O cnocie w polityce*  
*i polityce cnoty (Od Homera do Arendt i Straussa)*

**Grzegorz Myśliwski**, *Wrocław w przestrzeni gospodarczej Europy*  
*(XIII–XV wiek). Centrum czy peryferie?*

**Robert Poczobut**, *Między redukcją a emergencją.*  
*Spór o miejsce umysłu w świecie fizycznym*

**Artur Przybysławski**, *Buddyjska filozofia pustki*

**Tadeusz Szubka**, *Filozofia analityczna.*  
*Koncepcje, metody, ograniczenia*

**Tomasz Tiuryn**, *Boecjusz i problem uniwersaliów*

**Marcin Trzęsiok**, *Pieśni drzemią w każdej rzeczy.*  
*Muzyka i estetyka wczesnego romantyzmu niemieckiego*

**Adam Workowski**, *Ontologiczne podstawy posiadania*

**Paweł Żmudzki**, *Władca i wojownicy.*  
*Narracje o wodzach, drużynie i wojnach w najdawniejszej*  
*historiografii Polski i Rusi*

2010

**Piotr Celiński**, *Interfejsy. Cyfrowe technologie w komunikowaniu*



**Anna Dziedzic**, *Antropologia filozoficzna*  
*Edwarda Abramowskiego*

**Piotr Filipkowski**, *Historia mówiona i wojna. Doświadczenie*  
*obozu koncentracyjnego w perspektywie narracji biograficznych*

**Krzysztof Hubaczek**, *Bóg a zło. Problematyka teodycealna*  
*w filozofii analitycznej*

**Monika Małek**, *Liberalizm etyczny Johna Stuarta Milla.*  
*Współczesne ujęcia u Johna Graya i Petera Singera*

**Ireneusz Piekarski**, *Z ciemności.*  
*O twórczości Juliana Strykowskiego*

**Marek Słoń**, *Miasta podwójne i wielokrotne*  
*w średniowiecznej Europie*

**Jan Wasiewicz**, *Oblicza nicości.*  
*Z dziejów nihilizmu europejskiego w XIX wieku*

**2011**

**Wojciech Bałus**, *Gotyki bez Boga?*  
*W kręgu znaczeń symbolicznych architektury sakralnej XIX wieku*

**Natalia Bloch**, *Urodzeni uchodźcy.*  
*Tożsamość diasporyczna pokolenia młodych Tybetańczyków*  
*w Indiach*

**Mirosława Buchholtz**, *Henry James i sztuka auto/biografii*

**Paweł Gancarczyk**, *Muzyka wobec rewolucji druku.*  
*Przemiany w kulturze muzycznej XVI wieku*

**Bartosz Kuźniarz**, *Goodbye Mr. Postmodernism.*  
*Teorie społeczne myślicieli późnej lewicy*

**Monika Murawska**, *Filozofowanie z zamkniętymi oczami.*  
*Fenomenologia ciała Michela Henry'ego*

**Roman Murawski**, *Filozofia matematyki i logiki*  
*w Polsce międzywojennej*



**Andrzej Wypustek**, *Bogowie, herosi i wybrańcy: studia nad wizerunkiem zmarłych w greckich epigramatach nagrobnych w epoce hellenistycznej i grecko-rzymskiej*

**Radosław Zenderowski**, *Religia a tożsamość narodowa i nacjonalizm w Europie Środkowo-Wschodniej. Między etniczyczą religii a sakralizacją etnosu (narodu)*

**Dorota Zygmuntowicz**, *Praktyka polityczna. Od „Państwa” do „Praw” Platona*

**2012**

**Łukasz Afeltowicz**, *Modele, artefakty, kolektywy. Praktyka badawcza w perspektywie współczesnych studiów nad nauką*

**Tamara Brzostowska-Tereszkiewicz**, *Ewolucje teorii. Biologizm w modernistycznym literaturoznawstwie rosyjskim*

**Anna Engelking**, *Kołchoźnicy. Antropologiczne studium tożsamości wsi białoruskiej przełomu XX i XXI wieku*

**Janusz Grygień**, *Wola powszechna w filozofii politycznej*

**Iwona Krupecka**, *Don Kichote w krainie filozofów. O kichotyzmie Pokolenia '98 jako poszukiwaniu nowoczesnej formuły podmiotowości*

**Michał Łuczewski**, *Odwieczny naród. Polak i katolik w Żmijęcej*

**Anna Markowska**, *Dwa przełomy. Sztuka polska po 1955 i 1989 roku*

**Łukasz Niesiołowski-Spanò**, *Dziedzictwo Goliata. Filistyni i Hebrajczycy w czasach biblijnych*

**Magdalena Rembowska-Pluciennik**, *Poetyka intersubiektywności. Kognitywistyczna teoria narracji a proza XX wieku*

**Tadeusz Szubka**, *Neopragmatyzm*



**Krzysztof Wójtowicz**, *O pojęciu dowodu w matematyce*  
**Paweł Załęski**, *Neoliberalizm i społeczeństwo obywatelskie*

**2013**

**Edward Balcerzan**, *Literackość.*  
*Modele, gradacje, eksperymenty*

**Kamila Baraniecka-Olszewska**, *Ukrzyżowani.*  
*Współczesne misteria męki Pańskiej w Polsce*

**Agata Dziuban**, *Gry z tożsamością.*  
*Tatuowanie ciała w indywidualizującym się społeczeństwie polskim*

**Filip Lipiński**, *Hopper wirtualny.*  
*Obrazy w pamiętającym spojrzeniu*

**Marcin Moskalewicz**, *Totalitaryzm – Narracja – Tożsamość.*  
*Filozofia historii Hannah Arendt*

**Wojciech Musiał**, *Modernizacja Polski.*  
*Polityki rządowe w latach 1918–2004*

**Przemysław Urbańczyk**, *Mieszko Pierwszy Tajemniczy*

**Grzegorz Pac**, *Kobiety w dynastii Piastów.*  
*Rola społeczna piastowskich żon i córek do połowy XII wieku.*  
*Studium porównawcze*

**Gabriela Świtek**, *Gry sztuki z architekturą.*  
*Nowoczesne powinowactwa i współczesne integracje*

**Łukasz Wróbel**, „Hylé” i „noesis”.  
*Trzy międzywojenne koncepcje literatury stosowanej*

**Renata Ziemińska**, *Historia sceptycyzmu.*  
*W poszukiwaniu spójności*

**2014**

**Piotr Feliga**, *Czas i ortodoksja. Hermeneutyka teologii w świetle*  
*„Prawdy i metody” Hansa-Georga Gadamera*



**Marcin Juś**, *Spór o redukcjonizm w medycynie.*  
*Studium filozoficzne i metodologiczne*

**Agnieszka Kluba**, *Poemat prozą w Polsce*

**Paulina Małochleb**, *Przepisywanie historii.*  
*Powstanie styczniowe w powieści polskiej w perspektywie*  
*pamięci kulturowej*

**Magdalena Śniedziewska**, *Siedemnastowieczne malarstwo*  
*holenderskie w literaturze polskiej po 1918 roku*

**Anna Wylegała**, *Przesiedlenia a pamięć.*  
*Studium społecznej (nie)pamięci na przykładzie Polski i Ukrainy*

**2015**

**Paweł Gładziejewski**, *Wyjaśnianie za pomocą*  
*reprezentacji mentalnych. Perspektywa mechanistyczna*

**Piotr Majdanik**, *Tora dla narodów świata.*  
*Prawa noachickie w ujęciu Majmonidesa*

**Paweł Majewski**, *Tekstualizacja doświadczenia.*  
*Studia o piśmiennictwie greckim*

**Jakub Muchowski**, *Polityka pisarstwa historycznego.*  
*Refleksja teoretyczna Haydena White'a*

**Sylwia Urbańska**, *Matka Polka na odległość. Z doświadczeń*  
*migracyjnych robotnic 1989–2010*

**Filip Schmidt**, *Para, mieszkanie, małżeństwo.*  
*Dynamika związków intymnych na tle przemian historycznych*  
*i współczesnych dyskusji o procesach indywidualizacji*

**Andrzej Słowikowski**, *Wiara w egzystencji.*  
*Teoretyczny wymiar chrześcijańskiego ideału w pismach*  
*pseudonimowych Sorena Kierkegaarda*

**Jan Swianiewicz**, *Możliwość makrohistorii.*  
*Braudel, Wallerstein, Deleuze*

**Krzysztof Rzepkowski**, *Złoty kciuk.*  
*Młyn i młynarz w kulturze Zachodu*



2016

**Filip Doroszewski**, *Orgie słów. Terminologia misteriów w parafrazie Ewangelii wg św. Jana Nonnosa z Panopolis*

**Anna Kordasiewicz**, *U/sługi domowe. Przemiany relacji społecznych w płatnej pracy domowej*

**Anna Mach**, *Świadkowie świadectw. Postpamięć Zagłady w polskiej literaturze najnowszej*

**Karol Myśliwiec**, *W cieniu Dżesera. Badania polskich archeologów w Sakkarze*

**Małgorzata Pawłowska**, *Muzyczne narracje o kochankach z Werony*

**Józef Piórczyński**, *Spór o panteizm. Droga Spinozy do filozofii i kultury niemieckiej*

**Wojciech Ryzek**, *Antystrofa dialektyki*

**Ewa Skwara**, *Komedia według Terencjusza*

**Beata Śniecikowska**, *Haiku po polsku. Genologia w perspektywie transkulturowej*

2017

**Michał Tymowski**, *Europejczycy i Afrykanie. Wzajemne odkrycia i pierwsze kontakty*

## W PRZYGOTOWANIU

**Karol Kłodziński**, *Officium a rationibus. Studium z dziejów administracji rzymskiej w okresie pryncypatu*



**Jacek Kubera**, *Francuzi, Algierczycy?*  
*Relacje między identyfikacjami Francuzów*  
*algierskiego pochodzenia*

**Agata Lubowicka**, *W sercu „Ultima Thule”.*  
*Reprezentacje Grenlandii Północnej w relacjach z ekspedycji*  
*Knuda Rasmussena*

**Agnieszka Rejniak-Majewska**, *Polityka doświadczenia.*  
*Clement Greenberg i tradycja formalistycznej krytyki sztuki*

**Joanna Szewczyk**, *Historiografia i mitologia kobiecości*  
*w piśarstwie Teodora Parnickiego*

**Tymoteusz Zych**, *W poszukiwaniu pewności prawa*

