

## O możliwościach wykorzystania haiku w kształceniu polonistycznym

**STRESZCZENIE.** Artykuł poświęcony jest sposobom integracji treści językoznawczych, literaturoznawczych i kulturoznawczych z twórczym pisaniem w kształceniu językowym w zakresie nauczania języka polskiego jako ojczystego na poziomie zaawansowanym. Zostanie omówione, jak uczestnicy zajęć mogą wykorzystać wiedzę językoznawczą przy pisaniu haiku, japońskiego siedemnastozgłoskowego epigramatu. Ilustracją będą propozycje dotyczące wiadomości dotyczących takich pojęć z zakresu językoznawstwa, jak *konotacja*, *reprodukt* i *neologizm*. Przedstawione zostaną również sposoby prezentacji językowo-kulturowej specyfiki haiku oraz ćwiczenia dodatkowe, stanowiące kontynuację pisania haiku. Realizacja proponowanego zadania – z racji jego twórczego charakteru, personalizacji oraz atrakcyjnej tematyki – skutkuje zwiększeniem motywacji uczestników zajęć. Korzystne jest stworzenie sytuacji dydaktycznej, w której wiedzę teoretyczną z zakresu językoznawstwa wykorzystuje się w praktyce. Ponadto zwiększa się również sprawność w operowaniu słowem i realizuje się naturalna, właściwa człowiekowi potrzeba kreatywnych działań językowych.

**SŁOWA KLUCZOWE:** haiku, konotacja, reprodukt, neologizm, ćwiczenia twórcze

### 1. Wstęp

Rozwój szeroko rozumianej kreatywności językowej ma duże znaczenie dla kształcenia kompetencji uczących się zarówno języka ojczystego, jak i obcego na wszystkich poziomach nauczania. Ową kreatywność można rozwijać przy wykorzystaniu rozmaitych technik i narzędzi, wśród

których na szczególną uwagę zasługują te, które oprócz niezaprzecznego waloru edukacyjnego będą atrakcyjne z punktu widzenia i nauczyciela, i ucznia. Przykładowo, mogą być wykorzystane zadania zorientowane na ekspresję teatralną (Skrzypczyńska, 1995; Blachowska-Szmigiel, 2013) czy pisanie twórcze (Platt, 1995).

Niniejszy artykuł wpisuje się w nurt rozważań nad możliwościami łączenia wiedzy lingwistycznej, literaturoznawczej i kulturowej z realizacją twórczych form (Szerszunowicz, 2012: 305-307), pozwalającymi na uatrakcyjnienie kształcenia językowego. Poświęcony on będzie wykorzystaniu japońskiej formy poetyckiej o nazwie *haiku* w kształceniu językowym w zakresie języka polskiego jako ojczystego na poziomie zaawansowanym (poziom szkoły średniej / uniwersytetu), umożliwiającemu integrację umiejętności pisania kreatywnego i wiedzy językoznawczej pozyskanej w czasie zajęć, a wzbogaconej podbudową literaturoznawczą i kulturową<sup>1</sup>. Pisanie haiku należy do zadań twórczych, a więc motywujących, sprzyjających intelektualnemu i językowemu rozwojowi uczestników zajęć (por. Awramiuk, 2012: 253). Dodatkową korzyścią będzie poznanie rysu historycznego omawianej formy oraz jej tła kulturowego.

Jak już wspomniano, haiku to jedna z japońskich form poetyckich, mająca ściśle określoną budowę (CODLT: 95). Każdy wiersz to swoista miniatura, ukazująca jakiś wycinek rzeczywistości w danym czasie. Należy podkreślić, że tworzone już w okresie Edo, nazywanym również *kinsei* (Kotański, 2012: 22), haiku jest popularne również współcześnie, i – co warto podkreślić – nie tylko w samej Japonii. Można więc przyjąć, że będzie stanowić ono formę atrakcyjną z punktu widzenia nauczania języka ojczystego i glottodydaktyki (Iida, 2010).

W artykule przedstawione zostaną trzy propozycje łączące wprowadzenie elementów wiedzy językoznawczej i literaturoznawczej z kształceniem umiejętności pisania kreatywnego. Pierwsza z nich bazuje na pojęciu konotacji (ze szczególnym uwzględnieniem konotacji kulturowych), druga odwołuje się do koncepcji reproduktów, trzecia zaś skupia się na neologizmach. Przybliżenie haiku, jego cech i tła kulturowego oraz analiza kilku wybranych utworów stanowić będą wstęp do wprowadzenia treści z zakresu językoznawstwa.

Należy podkreślić, że haiku może być pisane również na wcześniejszych etapach kształcenia i uwagi zawarte w artykule – po odpowiednim

1 Henryk Kurczab (2000) zwraca uwagę na potrzebę scalania treści językoznawczych na studiach filologicznych. W ramach kształcenia polonistycznego na poziomie uniwersyteckim integrować można również treści literaturoznawcze, językoznawcze i kulturowe.

dostosowaniu do możliwości, potrzeb i zainteresowań uczniów – mogą być również wykorzystywane do tworzenia własnych scenariuszy lekcji poświęconych haiku, które będą realizowane w szkołach podstawowej i gimnazjalnej<sup>2</sup>.

## 2. Haiku w perspektywie językowo-kulturowej

Pierwsze haiku powstały w XVI wieku, kiedy to były one strofami rozpoczynającymi dłuższy utwór – *haikai*. Wyraz *haikai* znaczy ‘zabawne’, ‘żartobliwe’, ‘śmieszne’, ‘żart’ i w literaturoznawstwie używany jest w dwóch znaczeniach: stosuje się go dla nazwania japońskiej pieśni żartobliwej, a w wąskim sensie – w znaczeniu *haiku*, czyli strofy pochodzącej z *haikai*, siedemnastosylabowego epigramatu (Melanowicz, 1994: 51).

Haiku, stworzone przez Matsuo Bashō (1644-1694), składa się z zaledwie siedemnastu sylab, które ułożone są w trzy nierymowane wersy. Liczą one sobie pięć, siedem i pięć sylab (OCEL: 432). W późniejszym okresie haiku stało się osobnym gatunkiem, na co duży wpływ miała Masaoka Shiki (1867-1902). Warto dodać, że haiku od 1905 roku było tłumaczone oraz tworzone przez poetów kultur zachodnich<sup>3</sup>, na przykład imagistów (CODLT: 95)<sup>4</sup>.

Krótkość tej formy literackiej nie oznacza jednak skrótowności, ponieważ wymuszona niewielką liczbą sylab kondensacja otwiera głębię przekazu i różnorakie możliwości interpretacyjne. Należy podkreślić, że tematyka haiku jest bardzo rozległa (STL: 175). Związane z filozofią zen haiku ma wywołać u odbiorcy odczucie: każdy wiersz jest swoistym szkicem ukazującym aktualny stan pewnego fragmentu rzeczywistości (OCEL: 432), zarazem opisującym w sposób najkrótszy i pełny wszechświat (*Haiku*, 2010: 17). Opis gałęzi, liścia, kwiatu albo źdźbła służy do wyrażenia świadomego przeżycia danego momentu teraźniejszości.

2 Pisanie haiku na niższym poziomie nauczania wydaje się mieć szczególną wartość w świetle kształcenia polisensorycznego (por. Frąckiewicz, 2012: 267-268).

3 Nasilenie zainteresowania haiku wynikało z fascynacji kulturą Wschodu, która przypada na przełom XIX i XX w. (STL: 175).

4 Warto dodać, że innym gatunkiem poezji japońskiej, który również zyskał naśladowców, jest *tanka*, znana również jako *uta*. Wykorzystywana bywa w innych gatunkach poezji japońskiej (*haikai*, *renga*). Forma ta składa się z trzydziestu jeden sylab, ułożonych w wersy składające się kolejno z pięciu, siedmiu, pięciu, siedmiu i pięciu sylab. Konstrukcja *tanki* przypomina budowę sonetu: część pierwsza to opis przyrody lub ekspresja doznań emocjonalnych, dwa wersy końcowe – refleksyjna pointa (STL: 175). Trzeba przy tym podkreślić, że gatunek ten zyskał na Zachodzie mniejszą popularność niż haiku (CODLT: 223).

Perspektywa ta, w której centrum stanowi duch natury, a nie jej opis, różni się znacznie od europejskiego ujmowania zjawisk w logiczne ciągi. Z tego powodu założyć można, że haiku będzie atrakcyjną formą wypowiedziania własnych odczuć, mówienia o nich bez nazywania emocji, a jedynie poprzez wyrażanie za pomocą niewielu słów atmosfery, w jakiej znajduje się autor. Konwencja haiku zakłada wyrażanie uczuć za pomocą obrazów natury o wartości symbolicznej (CODLT: 95). W haiku temat często ujęty jest dowcipnie, a utwór zamyka pointa (STL: 175). Tworzenie haiku to zatem zadanie trudne, wymagające oszczędności w doborze środków wyrazu, ale niewątpliwie dzięki swojej oryginalności interesujące dla piszącego i rozwijające jego sprawność językową.

Ten walor pisania haiku sprawia, że jest ono bardzo atrakcyjnym materiałem w nauczaniu języków, zarówno języka ojczystego, jak i języków obcych, zwłaszcza na poziomie zaawansowanym. Wiedza na temat wybranych zagadnień językoznawczych zostanie z kolei wykorzystana przez uczących się do napisania własnych utworów, w których będą oni mogli zastosować jej elementy. Zadanie twórcze pozwala więc na integrację treści lingwistycznych z literaturoznawczymi oraz praktyką w zakresie tworzenia własnych tekstów.

### 3. Pisanie haiku z wykorzystaniem elementów wiedzy językoznawczej w praktyce dydaktycznej

Wiedzę literaturoznawczą na temat haiku i elementy językoznawstwa można połączyć z zadaniem twórczym, jakim jest pisanie wierszy przez uczestników zajęć. Poniżej zostaną omówione trzy zagadnienia z zakresu językoznawstwa i sposoby ich wykorzystania w pracy twórczej.

Wstępem do zajęć byłoby przedstawienie haiku jako ważnej formy poetyckiej w kulturze japońskiej (por. Blasko, Merski, 1998). Kolejnym etapem – w zależności od długości zajęć, liczebności grupy i jej specyfiki oraz stopnia zaawansowania – byłoby wprowadzenie treści z zakresu językoznawstwa.

Wybrane problemy można przybliżyć w rozmaity sposób: za pomocą formy podawczej, jaką jest wykład czy też referat, lub wykorzystując formę pracy w grupach, co pozwoli zwiększyć udział uczestników. Każda z grup może na przykład dostać materiały w postaci haseł z prośbą o przygotowanie krótkiego tekstu na dany temat. Inna możliwość to praca z dłuższymi tekstami, z których należy wybrać najważniejsze informacje dotyczące danego zagadnienia.

Omówione zostaną również propozycje kontynuacji pracy zapoczątkowanej na zajęciach poświęconym pisaniu haiku z wykorzystaniem

elementów wiedzy z zakresu językoznawstwa. Dodatkowe ćwiczenia pozwolą uczestnikom zajęć na utrwalenie nabytej wiedzy teoretycznej i na doskonalenie umiejętności twórczego pisania.

### 3.1. Prezentacja haiku jako formy poetyckiej

Haiku jest gatunkiem, którego popularność nie ogranicza się do kręgu kultury japońskiej. Przyjmując, że wielu uczniów na wyższych etapach kształcenia zetknęło się z tą nazwą i prawdopodobnie ma już pewne wyobrażenie o haiku, dobrze jest jednak usystematyzować wiedzę dotyczącą omawianej formy poetyckiej i wzbogacić ją o nowe elementy (por. Melanowicz, 1994: 51-53).

Wprowadzenie do tematyki może przybrać różne formy, na przykład miniwykładu lub krótkiego referatu lub dłuższej prezentacji wzbogaconej slajdami pokazującymi na przykład oryginalny zapis haiku pismem japońskim oraz oryginalne japońskie ilustracje obrazów przyrody. Innym sposobem jest opracowanie kilkuakapitowego tekstu o haiku, jego historii i znaczeniu kulturowym. Uczestnicy zajęć podzieleni na zespoły opracują krótkie fragmenty tekstu, które następnie zreferują, dzieląc się nabytą wiedzą z innymi.

Jako materiał ilustracyjny mogą posłużyć przykłady wierszy w tłumaczeniu Agnieszki Żuławskiej-Umedy, które znajdziemy w antologii pod tytułem *Haiku* (2010). Składa się ona z pięciu tematycznie wydzielonych części, których tytuły to: *Nowy Rok*, *Wiosna*, *Lato*, *Jesień*, *Zima*. Warto przytoczyć kilka utworów, na przykład poniższy wiersz pochodzący z części *Lato*:

*Wiosenny deszcz  
przeciw wezbranej rzece  
dwie chatki małe  
(Haiku, 2010: 142)*

Na włączenie do materiału ilustracyjnego zasługują te teksty, w których występują rośliny o dużym znaczeniu kulturowym w Japonii, co ilustruje poniższy wiersz:

*Różnych wydarzeń  
wspomnienie niesie zwiewne*

*kwiat wiśni*

(*Haiku*, 2010: 66)

Drzewo wiśniowe jest ważnym elementem kultury japońskiej, w której świętuje się *hanami*. Oprócz wiśni duże znaczenie mają także śliwy – *ume*<sup>5</sup> oraz bambus – *take*<sup>6</sup>. Warto również wspomnieć o rozmaitych zwierzętach, na przykład owadach takich jak cykada<sup>7</sup>, które są ważnym elementem tej kultury:

*Krzyczą cykady*

*zmieni się w litą skałę*

*mój dom i ja*

(*Haiku*, 2010: 134)

Zasadne jest włączenie do korpusu ilustracyjnego wierszy, w których obecne są typowe elementy krajobrazu japońskiego, takie jak między innymi charakterystyczne dla tego obszaru kulturowego pola ryżowe:

*Pola ryżowe*

*przewala się z tarasów*

*jesienna woda*

(*Haiku*, 2010: 184)

Można również rozważyć uwzględnienie tych utworów, w których występują nazwy własne<sup>8</sup>. W perspektywie odbiorcy są one nośnikami obcości konkretnej (por. Lewicki, 2000: 46-47), tak jak w poniższym haiku:

- 
- 5 Drzewo to również występuje w haiku z cytowanej antologii: „Biel kwiatów śliwy/ czy ktoś stoi do dawna/ z żywoplotem; Białe rozkwitła/ śliwa – jedno jest pewne/ po nocy brzask” (*Haiku*, 2010: 60-61).
  - 6 Bambus jest również ważnym elementem obrazów przekazywanych przez haiku, na przykład: „Błyskawica –/ słychać jak spada kropla rosy z bambusa” (*Haiku*, 2010: 177). Warto dodać, że z powodu dużego znaczenia kulturowego występuje również w przysłowia (Galef, 2012).
  - 7 Cykada występuje w wielu haiku pochodzących z cytowanej antologii, na przykład: „Cykada dzwoni/ i nagle zajaśniało/ jezioro w zmierzchu” (*Haiku*, 2010: 169), „Cisza/ lita skała nabrzmiła/ wołaniem cykad” (*Haiku*, 2010: 131), „Pół dnia/ ciszy słucham w olszynie/ z cykadami” (*Haiku*, 2010: 133), „Oto ucichły/ cykady wśród kamieni/ spadł deszcz” (*Haiku*, 2010: 135), „Śpią już cykady/ a ja dopiero składam/ kimono w ciszy” (*Haiku*, 2010: 136).
  - 8 W omawianej antologii nie ma takich przykładów wiele, jednak stanowią one interesujący materiał. Obok toponimów (w tym hydronimów, na przykład Ōi, Kiyotaki, Mogami, czy oronimów, takich jak Fuji i Kaigane) w haiku występują również antroponimy, na przykład: „Kwiaty żylistka/ mężnego Kanefusy/ siwych włosów ślad”. Kanefusa był to „wierny wasal

*Lato wzgórza zielone  
nad Kioto przelatuje  
samotna czapla  
(Haiku, 2010: 115)*

Warto dodać, że antologia ta zawiera również wstęp<sup>9</sup>, a w nim wiele informacji o tej formie poetyckiej. Ponadto na końcu książki podano noty o autorach haiku<sup>10</sup>. Dodatkowym walorem książki jest podawanie oryginalnego zapisu japońskiego poszczególnych haiku oraz utrzymanie w konwencji sztuki japońskiej ilustracje (por. Addiss, 1995; Wilkoszewska, 2005; Kubiak Ho-Chi, 2009; Sato, 2010; Zakrzewska, 2012)<sup>11</sup>, które również można wykorzystać w czasie zajęć.

Jak już wspomniano, wprowadzenie może mieć rozmaite formy, przy czym powinno zawierać informacje, które pozwolą uczestnikom zajęć na pozyskanie wiedzy, czym jest haiku i jaką ma ono wartość w kulturze japońskiej. Wprowadzenie powinno zaciekać uczestników zajęć i pokazać im atrakcyjność tej krótkiej formy w taki sposób, aby mieli oni motywację do tworzenia własnych utworów.

## 3.2. Elementy wiedzy językoznawczej w pisaniu haiku

### 3.2.1. Konotacja

W językoznawstwie termin *konotacja* może być definiowany w dwóch ujęciach: oznacza on „przypisywanie klasie obiektów oznaczanych daną nazwą pospolitą (ogólną) pewnego zespołu cech wspólnych (...). Nazwa denotuje pewien zakres obiektów i zarazem konotuje ich charakterystyczne cechy” (Szczepankowska, 2011: 82), w węższym zaś znaczeniu termin

---

Minamoto Yoshitsune, zginął ofiarą śmiercią w bitwie pod Hiraizumi, świetną stolicą rodu Fujiwara z końca XII w.” (*Haiku*, 2010: 117).

9 Cytowane w niniejszym artykule wydanie drugie zawiera dwa wstępy: do wydania drugiego oraz do wydania pierwszego (*Haiku*, 2010: 5-16, 17-27).

10 Uczestnikom zajęć zainteresowanym literaturą Japonii warto polecić opracowania Mikołaja Melanowicza (1994, 2003) oraz słownik autorstwa Jolanty Tubielewicz (1996), który zawiera wiele biogramów i innych przydatnych informacji na temat kultury Japonii.

11 Zapoznanie uczestników zajęć z terminem *haiga*, oznaczającym styl malarstwa japońskiego operującego estetyką *haikai* i przedstawienie obrazów malowanych często przez poetów piszących haiku i występujących razem z siedemnastozgłoskowym epigramatem, oraz wybranymi obrazami wzbogaci ich wiedzę z zakresu sztuki (Addis, 1995).

jest utożsamiany ze znaczeniem konotacyjnym (EJO: 311); ponadto termin ten używany jest również w składni semantycznej<sup>12</sup>.

To drugie ujęcie będzie istotne dla dalszych rozważań. Znaczenie denotacyjne obejmuje zbiór typowych cech danego desygnatu, znaczenie konotacyjne – „dodatkowe elementy znaczenia spoza ścisłej sfery cech istotnych, uwzględnianych w podstawowej definicji nazwy” (Szczepankowska, 2011: 82)<sup>13</sup>. Warto dodać, że asocjacje te mogą być różnych rodzajów, na przykład wartościujące lub emocjonalne. Ponadto część z nich ma charakter powszechny, tj. są znane większości użytkowników danego języka, inne zaś są asocjacjami indywidualnymi.

Jurij Apresjan podkreśla, że konotacje to elementy pragmatyki, które są „odbiciem wyobrażeń kulturowych i tradycji związanych z danym wyrazem, panującej w danym społeczeństwie praktyki wyzyskiwania odpowiedniej rzeczy i wielu innych czynników pozajęzykowych” (Apresjan, 2000: 76). Konotację kulturową definiuje się jako interpretacyjną relację między znakiem językowym i symbolami jakiegokolwiek innego kodu niewerbalnego, na przykład stereotypów, prototypów, mitów (Teliya i in., 2001: 55-75). Wartości konotacyjne określonych nazw różnią się w poszczególnych etnikach, nawet tych bliskich językowo.

Istotnym dla pisania haiku przykładem omawianego zjawiska są uwarunkowania kulturowe konotacji nazw barw na poziomie systemowym (por. Tokarski, 2004: 24). W różnych kulturach kolory mają nietożsame znaczenia symboliczne: w kręgu kultury europejskiej kolorem żałoby jest czerń, natomiast w kulturze japońskiej – biel. Z punktu widzenia opisu natury nazwy barw są bardzo istotnym elementem tekstotwórczym. W utworach literackich duże znacznie mają konotacje, w wielu przypadkach pochodne od referencji prototypowych barw (Tokarski, 2004: 26)<sup>14</sup>.

Nazwy zwierząt są przykładem innej grupy leksyki ważnej z punktu widzenia opisów natury zawartych w haiku. Liczne animalizmy mają duży potencjał konotacyjny (por. Fernando, 1996: 93), który może być wykorzystywany przy tworzeniu siedemnastozgłoskowych epigramatów. W poszczególnych kulturach konotacje danych nazw zwierzęcych zarów-

12 W składni semantycznej synonimami terminu *konotacja* są nazwy *walencja* i *implikacja*. Jeżeli jednostka konotuje dopełnienie, to znaczy, że wymaga użycia elementu uzupełniającego jego znaczenie (por. EJO: 311; Szczepankowska, 2011: 82).

13 Konotacji poświęcono pracę zbiorową pod redakcją Jerzego Bartmińskiego (Bartmiński, 1998).

14 Należy pamiętać, że „niekiedy w znaczeniu nazwy barwy tworzą się wtórne centra pojęciowe, rozbudowujące własne, niezależne od referencji prototypowych konotacje semantyczne” (Tokarski, 2004: 26).

no często się pokrywają, co można tłumaczyć między innymi zbieżnymi spostrzeżeniami dotyczącymi pewnych gatunków oraz wpływami wspólnego dziedzictwa kulturowego, jak i różnią się, co jest wynikiem szeroko rozumianej specyfiki etnicznej (Szerszunowicz, 2011: 53-88).

Przykładowo, w wielu kulturach pozytywne skojarzenia z lekkością i wolnością budzi ptak, z kolei świnia przywołuje skojarzenia negatywne. Rozbieżności w konotacjach nazw zwierzęcych ilustruje porównanie potencjałów asocjacyjnych polskiej nazwy *jaszczurka* i włoskiego faunizmu o tym samym znaczeniu – *lucertola*. W języku polskim omawiany animalizm kojarzony jest ze złośliwością, obłudą itp., czego odzwierciedlenie znajdujemy w konwencjonalnej metaforze *jaszczurka* oraz frazeologizmach (*jaszczurczy język*). We włoskim nazwa ta przywołuje jedynie neutralne konotacje, uwarunkowane cechami obiektywnymi tego zwierzęcia – *lucertola* to przenośne określenie osoby, która lubi wygrzewać się na słońcu (Szerszunowicz, 2009: 222).

Oprócz nazw barw i faunizmów duży potencjał konotacyjny, który może być wykorzystany w procesie tworzenia haiku, mają nazwy rozmaitych roślin (por. Marczevska, 2002). W kulturze polskiej do roślin o utrwalonym wizerunku kulturowym należą między innymi: dąb symbolizujący siłę i długowieczność, brzoza konotująca biel i smutek, osika kojarzona ze strachem, wierzba płacząca przywołująca smutek, topola – smukłość (Bartmiński, Panasiuk, 2001: 187). Oprócz wymienionych drzew w kulturze polskiej duże znaczenie mają jabłoń i jej owoc – jabłko. Z kolei wśród kwiatów na szczególną uwagę zasługują róża, mak, chaber, przywołujące określone skojarzenia kolorystyczne.

Wymienione powyżej grupy jednostek leksykalnych przywołujących określone konotacje to jedynie kilka przykładów zestawów nazw mających duże znaczenie przy tworzeniu poetyckiego obrazu w haiku. Wiedza dotycząca konotacji pozwoli piszącym na świadome wykorzystanie wartości słowa, jego otoczki asocjacyjnej i możliwości jej wykorzystania do budowania klimatu emocjonalnego wiersza.

Przykładowo, można poprosić o podanie wyrazów, które kojarzą się uczestnikom zajęć z daną emocją, na przykład strachem, gniewem czy smutkiem. Podpowiedzią przy doborze leksyki byłyby kategorie: barwa, zwierzę, roślina, inne (temperatura, smak itp.). Ostatnia z nich pozwala na wyjście poza ramy materiału egzemplifikacyjnego przedstawionego podczas omawiania pojęcia konotacji, podanie trzech pierwszych ułatwiłoby zadanie osobom, którym pisanie kreatywne sprawia pewną trudność

– mając wskazane kategorie, które były zilustrowane przykładami, mogą je wykorzystać.

Należy założyć, że odpowiedzi mogą być podobne, czerń będzie kojarzona z emocjami negatywnymi, na przykład ze smutkiem, żalem czy rozczarowaniem. Niemniej jednak z dużą dozą prawdopodobieństwa można przyjąć, że wśród odpowiedzi pojawią się nazwy, których obecność będzie się wiązać z silnie zindywidualizowanymi skojarzeniami: te same emocje przywołać mogą takie barwy, jak błękit, fiolet czy zieleń. Dodatkowym zadaniem, które pozwoli uczestnikom zajęć uświadomić sobie bogactwo konotacji poszczególnych słów, jest dopisanie do wybranych nazw jak największej liczby konotacji.

Następnie szeregi jednostek leksykalnych o dużym potencjale konotacyjnym zostaną przez uczestników zajęć wykorzystane przy pisaniu haiku. Zebranie wyrazów, które pozwolą na zbudowanie odpowiedniego klimatu, ułatwi operowanie wzorcem metrycznym tej formy. Przykładowo, na podstawie zestawienia: SMUTEK – *szałość, szaruga, kawki, wrzos*, mogą powstać rozmaite haiku, na przykład:

*Szaruga i deszcz  
kawki nawet nie lecą  
wrzos cichutko śpi<sup>15</sup>*

Omawiane ćwiczenie skłania uczestników zajęć do refleksji nad semami asocjacyjnymi poszczególnych wyrazów, zarówno tymi przypisywanymi im przez ogół, jak i nadawanymi im przez jednostkę. Pozwala ono piszącym na wykorzystanie wiedzy na temat znaczenia konotacyjnego rozmaitych jednostek leksykalnych w twórczym pisaniu, rozwijając ich wrażliwość na dodatkowe sensy słów.

### 3.2.2. Reprodukty

W komunikacji językowej duży jest udział kombinacji wyrazowych, które nie mają charakteru luźnych połączeń. Jednostki te są reprodukowane, a nie produkowane przez użytkowników danego języka. Należą do nich rozmaite jednostki, na przykład: kolokacje, idiomy, frazemy, przysłowia czy slogany. W swoich nowszych pracach Wojciech Chlebda (2005:

15 Wszystkie haiku bez odsyłaczy są utworami autorki artykułu.

160-163) posługuje się terminem *reprodukt*, którego użycie uzasadnia w następujący sposób:

wyraz ten nazywa istotną cechą jednostek języka, jaką jest reprodukowalność, jest – jako jednowyrazowiec – bardziej poręczny od dwuwyrazowych terminów „jednostka języka”, „jednostka leksykalna”, wreszcie harmonijnie wchodzi w terminologiczną opozycję z zaproponowanym przez Andrzeja Bogusławskiego terminem „produkt”, pozwalając mówić o zasadniczej opozycji „produktów i reproduktów językowych”. (Chlebda, 2007: 18)

Warto dodać, że jednostki te wykorzystywane są w różny sposób przez użytkowników języka.

Mogą oni posługiwać się nimi w postaci kanonicznej, bliskiej tej formie, jaką poświadczają opracowania leksykograficzne. Należy jednak podkreślić, że stałe połączenia wyrazowe, zwłaszcza frazeologizmy i przysłowia, są często wykorzystywane w sposób twórczy<sup>16</sup>. Należy założyć, że uczący się języka ojczystego na poziomie zaawansowanym znają terminy takie, jak *idiom* czy *frazeologizm*, a termin *reprodukt* będzie pojęciem nowym<sup>17</sup>. Wprowadzenie go pozwala na pokazanie, w jak dużym stopniu stałe połączenia wyrazowe wykorzystywane są w procesie komunikacji. Zrozumienie istoty tego zjawiska ułatwi analiza jednostek, w których elementy wzięte w nawias kwadratowy zostaną opuszczone: *wartki* [potok / nurt], *gwieździsta* [noc], [stać] *na straży czegoś*, *być z kimś za* [pan] *brat*, *na ramię* [broń], *ryby i [dzieci] głosu nie mają*. Można założyć, że uczestnicy zajęć bez większych trudności uzupełnią podane wyrażenia, mimo że podane są one bez kontekstu – umiejętność uzupełnienia pustych miejsc uwarunkowana jest reprodukowalnością podanych wyrażeń.

Jak już wspomniano, reprodukowane połączenia wyrazowe są wykorzystywane w tekstach artystycznych w rozmaity sposób. Jedno z zastosowań omawianych jednostek polega na użyciu połączenia w postaci kanonicznej. Przykładowo, w pisaniu haiku można wykorzystać związki frazeologiczne, którym warto w dydaktyce języka polskiego poświęcić więcej uwagi<sup>18</sup>, w postaci zbliżonej do formy mającej poświad-

16 Związki frazeologiczne należą do jednostek bardzo często wykorzystywanych w tekstach literackich (por. Pajdzińska, 2005; Ignatowicz-Skowrońska, 2008). Należy podkreślić, że pojawiają się w nich zarówno w postaci kanonicznej lub zbliżonej do niej, jak i w formach zmodyfikowanych.

17 O frazeologii w nauczaniu języka polskiego jako ojczystego pisze Elżbieta Awramiuk (2011).

18 Przeprowadzone przez Annę Smoleń badania nad znajomością wybranej grupy frazeologizmów wśród młodzieży prowadzą do kilku wniosków, między innymi do istotnego dla rozważań przedstawionych w niniejszym artykule stwierdzenia, że: „Na lekcjach języka polskiego

czenie w opracowaniach frazeograficznych, tak jak uczyniono to w poniższym haiku o samotności:

*Sosna stoi tu  
aby być z kimś za pan brat  
zmierzchu pora już*

Frazeologizm *być z kimś za pan brat* został wkomponowany w tekst w takiej postaci, jaką rejestrują słowniki frazeologiczne (WSFJP: 85).

Różnorodne połączenia wyrazowe mogą ulegać modyfikacjom<sup>19</sup>, wśród których do najczęstszych zalicza się: amplifikację (rozbudowanie związku o dodatkowe elementy), redukcję (usunięcie ze związku elementu, rzadziej elementów), substytucję (zamiana elementu lub elementów) oraz permutację (zmiana kolejności elementów składowych związku).

Wiedza dotycząca kreatywnych adaptacji stałych połączeń wyrazowych może być różnie wykorzystana w procesie tworzenia haiku. Przykładowo, redukcja pozwala na pewne niedopowiedzenie i zostawia obszar interpretacyjny odbiorcy, sugerując pewien zarys obrazu, tak jak w poniższym przykładzie:

*Biegnie tak wartki  
szumi, szemrze i woła  
na próżno pragnie*

Przymiotnik *wartki* należy do grupy wyrazów o stosunkowo wąskiej łączliwości. *Uniwersalny słownik języka polskiego* podaje jego dwa znaczenia: ‘szybko płynący; rwący, bystry, prędkie’, przen. ‘szybko toczący się, żywy’ (USJP, IV: 353), a przykładowe kolokacje podane w cytowanym opracowaniu leksykograficznym to odpowiednio *wartki strumień*, *wartki nurt* i *wartka akcja*, *wartka rozmowa*, *wartki rytm*. Uzupełnienie brakującego elementu jest więc możliwe, ale nie jest ono jednoznacznie określone i dopuszcza różne sposoby odczytania omawianego haiku.

Inną techniką modyfikacji jest substytucja, czyli podstawienie w miejsce pewnego komponentu związku innego elementu leksykalnego. Zasto-

---

zbyt mało uwagi poświęca się frazeologii. Zazwyczaj omawia się ją powierzchownie i schematycznie, nie ukazując, a zatem i nie ucząc wszystkich możliwości poprawnego łączenia wyrazów. Zajęcia z wiedzy o języku są mało twórcze, uczniowie za nimi nie przepadają, a przecież tak niewiele brakuje, by uczyć, zarazem i bawić” (Smoleń, 2010: 189).

19 Innowacje frazeologiczne współczesnej polszczyzny omawia szczegółowo Stanisław Bąba (1989).

sowanie jej wywołuje efekt zaskoczenia u odbiorcy i pełni funkcję ludyczną, wprowadzając element gry z odbiorcą, co ilustruje następujący wiersz:

*Sosna wśród sosen  
taka sama i inna  
kto poda jej gałąź*

Substytucji uległ ostatni człon frazeologizmu *podać komuś dłoń*. Jest to związek polisemiczny: *Wielki słownik frazeologiczny języka polskiego* podaje jego następujące znaczenia: 'szukać porozumienia, zgody', 'pomagać komuś, wspierać kogoś', 'podawać rękę na powitania lub na pożegnanie' (WSFJP: 171). Jest więc nośny semantycznie, a w postaci zmodyfikowanej dochodzi do zwielokrotnienia możliwości odczytań jego sensów.

### 3.2.3. Neologizmy

Ogólnie ujmując, neologizm to „jednostka nowo wprowadzona do systemu jęz[ykowego]” (EJO: 392)<sup>20</sup>. Można założyć, że pojęcie to jest znane uczącym się języka ojczystego na poziomie zaawansowanym, jednak należy zwrócić uwagę uczestników zajęć na różny stopień upowszechnienia neologizmów. Część z nich to jednostki, które wchodzą do języka ogólnego, inne zaś mają charakter okazjonalizmów lub indywidualizmów.

W literaturze pięknej nowo powstałe słowa są wyrazem ekspresji artystycznej twórcy. Haiku zakłada oddanie określonego stanu emocjonalnego za pomocą niewielu elementów leksykalnych, w czym mogą być pomocne właśnie neologizmy. Utworzenie słowa pozwala na kondensację treściową i nadanie utworowi oryginalności, swoistego charakteru i niepowtarzalności.

Warto zwrócić uwagę na fakt, że neologizmy rozumiane jako nowo powstałe słowa mogą należeć do różnych części mowy. Podobnie jak w przypadku wykorzystania konotacji przy pisaniu haiku, można poprosić uczestników zajęć o dopisanie wyrazów przydatnych do tworzenia epigramatów o danej tematyce. Innym sposobem jest wykorzystanie ilustracji, np. fotografii lub obrazu danego wycinka natury. Przykładowo, wprowadzenie obrazu wzgórza porośniętego liliowym wrzosem pozwala

20 Jak podaje *Encyklopedia językoznawstwa ogólnego*, najczęściej analizowane są funkcje neologizmów leksykalnych, rzadziej zaś bada się neologizmy frazeologiczne i semantyczne (EJO: 392). W utworach literackich znajdujemy liczne neologizmy, czego przykładem są wiersze Bolesława Leśmiana.

na zgromadzenie następujących jednostek leksykalnych: *wzgórze, wrzos, lila, fiolet, niebo, ciemny*. Haiku poświęcone tęsknocie, emocji, którą przywołał omawiany widok, ma następującą postać:

*Wrzosi się wzgórze  
fiolet niezaznajomy  
piękny i obcy*

Czasownik *wrzosić się* został utworzony od wyrazu *wrzos*, przymiotnik *niezaznajomy* jest twórczą modyfikacją wyrazu *nieznajomy* o znaczeniu ‘nie za dobrze znajomy’. Oba wyrazy mają walory estetyczne i ekspresywne, pozwalają w lepszy sposób przekazać emocje. *Licentia poetica* umożliwia wprowadzanie słów, którymi nie dysponuje odmiana ogólna danego języka, pozwalając na tworzenie nowych znaczeń i sensów, budowanie niedopowiedzeń i wieloznaczności interpretowanych indywidualnie przez czytelników.

Omawiając neologizmy i ich twórcze zastosowania, warto wspomnieć o *compositach*<sup>21</sup>. Złożenia, zrosty i zestawienia mogą wzbogacić haiku dzięki swojej pojemności semantycznej oraz oryginalności. Warto spróbować utworzyć przymiotniki złożone na potrzeby opisu obrazu natury na ilustracji, która posłuży jako inspiracja do napisania haiku (np. *świerk – długoigły, ptak – białoskrzydły, długonogi, klon – złotolistny, kasztan – palczastolistny*). Przykładowo, w haiku o przemijaniu inspirowanym obrazem przygotowującego się do lotu ptaka nad strumieniem można wykorzystać któryś z podanych przymiotników:

*Białoskrzydły ptak  
trzepecze nad strumieniem  
wieczność chwila tam*

Stosunkowo rzadkie w polszczyźnie potocznej rzeczowniki złożone wprowadzają do wiersza akcent stylistyczny. Użycie neologizmów takich jak *kwiatodrzew* czy *plakośmiej* przyciąga uwagę czytelnika niecodziennością słowa, które pojawiło się w tekście. Pisząc haiku warto zwrócić uwagę fakt, że *compositum* może wypełnić cały wers, tak jak w poniższym utworze:

21 Warto zwrócić uwagę na fakt, że *composita* zostały wykorzystane w kilku reklamach (np. *czasowstrzymywacz, czasoumilacz, pogodoodporny*), a ich obecność w dużym stopniu uwarunkowana jest wartością stylistyczną utworzonych na potrzeby reklamy neologizmów.

*Kwiatodrzewostan  
zapach lata trzmiela lot  
było już kiedyś tak*

Słowo *kwiatodrzewostan* ma pięć sylab, a więc stanowi pierwszy wers powyższego haiku. Ma potencjał stylotwórczy i złożoną semantykę, co sprzyja różnorakim odczytaniom zawartego w tym słowie obrazu.

Omawiając neologizmy, można akcentować rozmaite aspekty omawianego zjawiska, na przykład – tak jak w powyższym przykładzie *composita* – lub formacje potencjalne. Podsumowując, należy podkreślić, że neologizmy to grupa jednostek bardzo zróżnicowana i zasługująca na uwagę w procesie twórczego pisania.

### 3.3. Haiku: ćwiczenia dodatkowe

Powstałe w czasie zajęć haiku warto wykorzystać w różny sposób do realizacji ćwiczeń dodatkowych. Przykładowo, mogą być one później przedmiotem interpretacji innych uczestników zajęć. Innym sposobem wyzyskania zebranego materiału jest stworzenie wystawy haiku pisanych po zajęciach w ramach realizacji zadania dodatkowego, wzbogaconych materiałami wizualnymi, na przykład własnymi ilustracjami, zdjęciami itp. Można założyć, że personalizacja tego zadania przyczyni się do zwiększenia zaangażowania piszących w jego realizację.

Inna możliwość kontynuacji pisania haiku to zorganizowanie konkursu, który może przybierać rozmaite formy: na przykład może on polegać na napisaniu haiku zainspirowanego konkretnym obrazem, wybranym przez organizatorów konkursu. Kolejnym pomysłem, którego realizacja byłaby zaplanowana na jakiś dłuższy okres, jest stworzenie antologii haiku, w której każdy uczestnik zajęć miałby do dyspozycji jedną stronę, gdzie mógłby zamieścić własny wiersz z dowolnymi elementami wizualnymi.

Ponadto interesujące może być prześledzenie nawiązań do poezji japońskiej w literaturze polskiej. Przykłady realizacji formy haiku znajdujemy między innymi w twórczości Stanisława Grochowiaka, Ryszarda Krynickiego i Czesława Miłosza<sup>22</sup>. Wskazane jest, by w analizie utworów tych poetów uwzględnić w szczególności sposób te elementy, które zostały omówione w ramach zajęć.

<sup>22</sup> Wśród polskich twórców haiku należy wymienić również Aleksandra Jantę-Półczyńskiego, księdza Janusza Pasierba, poetów grupy legnickiej (Felix Szuta, Janusz Kamiński-Serediuk, Maria Krystyna), Roberta Szymbiaka i innych (zob. *Haiku*, 2010: 5).

#### 4. Wnioski

Podsumowując, można stwierdzić, że korzyści płynące z zastosowania powyższych propozycji połączenia elementów wiedzy językoznawczej, literaturoznawczej i kulturoznawczej z twórczym posługiwaniem się językiem są liczne. Przekazanie informacji o haiku, jego specyfice i historii oraz omówienie wybranych zagadnień z językoznawstwa ma walor poznawczy. Wykorzystanie oryginalnych ilustracji towarzyszących haiku pozwoli na zapoznanie się z właściwym kulturze Japonii sposobem przedstawiania natury. Proponowane zajęcia umożliwiają wprowadzenie treści językoznawczych w atrakcyjnym kontekście, co powinno skutkować zwiększeniem motywacji uczestników zajęć.

Poprzedzone wstępem teoretycznym pisanie haiku jest zadaniem twórczym, którego realizacja umożliwia rozwijanie kompetencji nie tylko językowych, ale też interkulturowych oraz wrażliwości i poczucia estetyki uczących się. Elementy wiedzy teoretycznej z zakresu językoznawstwa wykorzystywane są przez uczestników zajęć w praktyce, w wyniku czego zwiększa się ich sprawność w operowaniu słowem. Ponadto w części warsztatowej zajęć realizowana jest naturalna potrzeba kreatywnych działań językowych.

#### Bibliografia

- Addiss S. (1995), *Haiga i Takebe Sōchō and the Haiku-Painting Tradition*, Richmond, Virginia: The University of Virginia.
- Apresjan J. (2000), *Semantyka leksykalna. Synonimiczne środki języka*, tłum. Z. Kozłowska, A. Markowski, Wrocław-Warszawa-Kraków: Ossolineum.
- Awramiuk E. (2011), *Phraseology in Poles' Language Education*, w: *Intercontinental Dialogue on Phraseology*, vol. 1: *Research on Phraseology in Europe and Asia: Focal Issues of Phraseological Studies*, red. J. Szerszunowicz, B. Nowowiejski, K. Yagi, T. Kanzaki, Białystok: Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku, s. 371-387.
- Awramiuk E. (2012), *Ćwiczenia językowe w edukacji polonistycznej*, w: *Z problematyki kształcenia językowego w szkole*, t. IV, red. E. Awramiuk, Białystok: Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku, s. 239-256.
- Bartmiński J. (1988, red.), *Konotacja*, Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.
- Bartmiński J., Panasiuk J. (2001), *Stereotypy językowe*, w: *Współczesny język polski*, red. J. Bartmiński, Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, s. 371-395.

- Bąba S. (1989), *Innowacje frazeologiczne współczesnej polszczyzny*, Poznań: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu.
- Blachowska-Szmigiel M. (2013), *Zadania zorientowane na ekspresję teatralną jako narzędzie wspierające rozwój kreatywności językowej studenta filologii romańskiej*, „Neofilolog”, 40 (1), 15-28.
- Blasko D. G., Merski D. W. (1995), *Haiku poetry and metaphorical thought: An invitation to interdisciplinary study*, „Creativity Research Journal”, 11 (1), 9-31.
- Chlebda W. (2005), *Szkice o skrzydlatych słowach. Interpretacje lingwistyczne*, Opole: Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego.
- Chlebda W. (2007), *Mały prywatny katalog pilnych zadań frazeologicznych*, w: „Problemy Frazeologii Europejskiej”, t. VIII, red. nauk. A. M. Lewicki, Lublin: Norbertinum, s. 15-31.
- CODLT: Baldick Ch. (1991), *The Concise Oxford Dictionary of Literary Terms*, Oxford: Oxford University Press.
- EJO: *Encyklopedia językoznawstwa ogólnego*, red. K. Polański, Wrocław-Warszawa-Kraków 1999: Ossolineum.
- Fernando Ch. (1996), *Idioms and Idiomacity*, Oxford: Oxford University Press.
- Frąckiewicz M. (2012), *Efektowne i efektywne kształcenie językowe w gimnazjum*, w: *Z problematyki kształcenia językowego w szkole*, t. IV, red. E. Awramiuk, Białystok: Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku, s. 257-270.
- Galef D. (2012), *Japanese Proverbs. Wit and Wisdom*, Singapore: TUTTLE Publishing.
- Haiku (2010), tłum. A. Żuławska-Umeda, Jaworze: ELAY.
- Iida A. (2010), *Developing Voice by Composing Haiku: A Social-Expressivist Approach for Teaching Haiku Writing in EFL Contexts*, „English Teaching Forum”, 48 (1), 28-34.
- Ignatowicz-Skowrońska J. (2008), *Frazeologizmy jako tworzywo stylu współczesnej poezji polskiej*, Szczecin: Wydawnictwo Uniwersytetu Szczecińskiego.
- Kotański W. (2012), *Wstęp*, w: *Dziesięć tysięcy liści*, tłum. z japońskiego, wstęp i komentarze W. Kotański, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, s. 15-35.
- Kubiak Ho-Chi B. (2009), *Estetyka i sztuka japońska. Wybrane zagadnienia*, Kraków: UNIVERSITAS.
- Kurczab H. (2000), *Scalanie wiedzy językoznawczej w przygotowaniu zawodowym nauczyciela polonisty*, w: *Język polski jako przedmiot dydaktyki uniwersyteckiej*, red. J. Bartmiński, M. Karwatowska, Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, s. 55-64.
- Lewicki R. (2000), *Obcość w odbiorze przekładu*, Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.
- Marczewska M. (2002), *Drzewa w języku i kulturze*, Kielce: Wydawnictwo Akademii Świętokrzyskiej.
- Melanowicz M. (1994), *Literatura japońska. Od VI wieku do połowy XIX wieku*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Melanowicz M. (2003), *Formy w literaturze japońskiej*, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- OCEL: *Oxford Companion to English Literature*, red. M. Drabble, Oxford 1995: Oxford University Press.

- Pajdzińska A. (2005), *Frazeologizmy jako tworzywo współczesnej poezji*, Łask: Oficyna Wydawnicza LEKSEM.
- Platt G. (1995), *A Writer's Journey*, Lexington, MA: D. C. Heath and Company.
- Sato T. (2010), *Sztuka japońska*, tłum. J. Kolczyńska, Warszawa: Wydawnictwo Arkady.
- Skrzypczyńska J. (1995), *Sztuka teatralna jako źródło ćwiczeń rozwijających sprawności językowe*, „Języki Obce w Szkole”, 5, 441-444.
- Smoleń A. (2010), *Związki frazeologiczne z elementem antycznym w języku współczesnej młodzieży miejskiej i wiejskiej*, „Prace Językoznawcze”, XII, 175-191.
- STL: Głowiński M., Kostkiewiczowa T., Okopień-Sławińska A., Sławiński J. (1989), *Słownik terminów literackich*, Wrocław-Warszawa-Kraków: Ossolineum.
- Szczepankowska I. (2011), *Semantyka i pragmatyka językowa*, Białystok: Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku.
- Szerszunowicz J. (2009), *Pozorne ekwiwalenty jednowyrazowych konwencjonalnych metafor faunicznych w języku polskim i włoskim*, „Studia Wschodniosłowiańskie”, 9, 217-237.
- Szerszunowicz J. (2011), *Obraz człowieka w polskich, angielskich i włoskich leksykalnych i frazeologicznych jednostkach faunicznych*, Białystok: Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku.
- Szerszunowicz J. (2012), *Kreatywne modyfikacje w kształceniu językowym na poziomie zaawansowanym*, w: *Z problematyki kształcenia językowego w szkole*, t. IV, red. E. Awramiuk, Białystok: Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku, s. 239-256.
- Teliya V., Bragina N., Oparina E., Sandomirskaya I. (2001), *Phraseology as a Language of Culture: Its Role in the Representation of a Collective Mentality*, w: *Phraseology. Theory, Analysis, and Applications*, red. A. P. Cowie, Oxford: Oxford University Press, s. 55-75.
- Tokarski R. (2004), *Semantyka barw we współczesnej polszczyźnie*, Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.
- Tubielewicz J. (1996), *Kultura Japonii. Słownik*, Warszawa: WSiP.
- USJP: *Uniwersalny słownik języka polskiego*, t. 1-4, red. S. Dubisz, Warszawa 2003: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Wilkoszewska K. (2005, red.), *Estetyka japońska. Antologia*, t. 2: *Słowa i obrazy*, Kraków: UNIVERSITAS.
- WSFJP: Müldner-Nieckowski P. (2003), *Wielki słownik frazeologiczny języka polskiego*, Warszawa: Świat Książki.
- Zakrzewska J. (2012), *Lawowanie, czyli świat zawieszony pomiędzy bielą a czernią. O monochromatyzmie w kulturze japońskiej*, w: *Barwa w języku, literaturze i kulturze*, t. III, red. E. Komorowska, D. Stanulewicz, Szczecin: Przedsiębiorstwo Produkcyjno-Handlowe ZAPOL, s. 185-210.